سيكولوچية
القيم الإنسانية

الدكتور عبد اللطيف خليفة




دار غريب
للطباعة والنشر والتوزيع
القاهرة


دار غريب
للطباعة والنشر والتوزيع
القاهرة

سيكولوجية القيم الإنسانية

سيكولوجية القيم الإنسانية

الدكتور عبد اللطيف محمد خليفة

أستاذ علم النفس

كلية الآداب - جامعة القاهرة





الكتـــاب: سيكولوجية القيم الإنسانية
المـؤلـف: عبد اللطيف محمد خليفة
تاريخ النشر: ٢٠١٢م
الطبعـة: الأولى
رقم الإيداع: ٣١٩٥ / ٢٠١٠م
الترقيم الدولي: I.S.B.N 978-977-463-076-5

الناشـر:
دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع
الإدارة والمطابع:
١٢ شارع نوبار لاظوغلى (القاهرة)
تليفون: ٠٠٢٠٢٢٧٩٤٢٠٧٩ فاكس: ٠٠٢٠٢٢٧٩٥٤٣٢٤
التوزيـع:
٣ شارع كامل صدقى الفجالة - القاهرة
تليفون: ٠٠٢٠٢٢٥٩١٧٩٥٩
www.darghareeb.com

إذا كان من السهل بناءُ المدن والمصانع فإن بناءَ الإنسان والارتقاء بقيمه ومعاييره بما يتلاءم وروحَ العصر ... يبدو أمراً فى غاية الصعوبة.

المؤلف

تصدير

على الرغم من أن الاهتمام البحثى بالقيم فى إطار علم النفس قد بدء منذ الثلاثينيات من القرن العشرين، فإن هذا الاهتمام قد تضاءل تدريجياً فى العقد الأخير، ويندر أن نجد بحوثاً أو مؤلفات تحمل اسم القيم صراحة فى السنوات الأخيرة. وتركز الاهتمام غالباً على موضوعات أخرى مثل الادراك الاجتماعى وسيكولوجية العزو وغيرها.

لذلك رأينا أنه من منطلق اهتمامنا بدراسة القيم لفترة تقترب من الربع قرن، رأينا أنه من الضرورى أن نحاول تجميع ما لدينا من دراسات وبحوث خلال هذه الفترة، لكى نقدمها للقارئ العربى بوجه عام والمتخصص فى الدراسات النفسية والاجتماعية بوجه خاص.

ويشتمل هذا الكتاب على خمسة أبواب، **الأول** عبارة عن مدخل تمهيدى إلى دراسة القيم. ويتضمن فصلين، يعرض الأول منهما لجوانب الاهتمام بدراسة القيم، أما الثانى فيتناول المفاهيم الأساسية للدراسة.

وجاء الباب الثانى بعنوان اكتساب نسق القيم والإطار الحضارى. ويشتمل على فصلين، يعرض أولهما لعملية اكتساب نسق القيم ومحدداته السيكولوجية والاجتماعية والبيولوجية، ويتناول ثانيهما اختلاف التوجهات القيمية عبر الثقافات.

أما الباب الثالث فيتناول فى فصلين مظاهر ارتقاء نسق القيم من الطفولة وحتى الشيخوخة، وكذلك النظريات المفسرة لارتقاء نسق القيم.

ويتناول الباب الرابع المفارقة القيمية وتغير منظومة القيم. ويشتمل على ستة فصول، يتناول أولها ارتقاء نسق القيم فى مرحلتى الطفولة والمراهقة، أما الثانى فيتناول تغير نسق القيم خلال المرحلة الجامعية، ويتطرق الفصل الثالث للمفارقة القيمية لدى عينة من الذكور الراشدين، أما الفصل الرابع فيتناول المفارقة القيمية لدى الإناث الراشدات ، ويعرض الفصل الخامس لنفس الظاهرة

لدى المسنين المتقاعدين عن العمل. أما الفصل السادس فيتناول مظاهر التغيـــر في نسق القيم وأسبابه لدى الشباب الجامعي على المستويين المصري والعربي.

أما الباب الخامس والأخير فقد تركز على دور القيم وأساليب تغييرها. ويتضمن فصلين، يعرض أولهما لدور القيم في عمليـــات التربيـــة والارشـــاد والعلاج النفسي، ويعرض ثانيهما لنظريات وأساليب تغيير القيم والاتجاهات.

هذا وبالله التوفيق وعلى الله قصد السبيل ،،

عبد اللطيف خليفة

الفهرست

الموضوع	الصفحة

الباب الأول

مدخل إلى دراسة القيم

الفصل الأول

القيم وجوانب الاهتمام بها

أولاً: مقدمة.

ثانياً: مجالات الاهتمام بدراسة القيم:

١-القيم فى علاقتها ببعض المتغيرات.

٢-القيم والقدرات المعرفية.

٣-القيم وتغيرها عبر العمر.

٤-المفارقة القيمية بين النسقين المتصور والواقعى.

أولاً: مقدمة

على الرغم من أهمية موضوع القيم Values في فهم وتفسير السلوك البشرى بصفة عامة فقد ظل لفترة طويلة خاضعاً للتأملات الفلسفية بعيدا عن الدراسة العلمية الواقعية؛ فالدراسات الامبريقية للقيم ظلت وكأنها جزر أو مناطق منعزلة عن علم النفس، وارتبطت بمجالات وتخصصات عديدة كالفلسفة، والدين، والاقتصاد، وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا (انظر: ٢٤٥ ؛ ١٦٢؛ ٢٥٩).

وربما كان من العوامل التى تقف وراء إهمال هذا الموضوع من جانب العلماء فى ميدان الدراسات النفسية أن الفلسفات العقلية قد جعلت منه ركيزة من الركائز الأساسية التى يقوم عليها البناء العقلى والفكرى المجرد لتأملاتها وأفكارها، فأحاطته بجو من الغيبية نفرت منه رجال العلم (٧٥).

كما يرى لفيتون Leviton ، أن تأخر الاهتمام بدراسة القيم داخل مجال علم النفس يرجع إلى وجود اعتقاد لدى علماء النفس بأن دراسة الأحكام القيمية Value Judgments تقع خارج نطاق الفحوص الأمبريقية، كما أنها لا تخضع للقياس، ويُنظر إليها على أنها بمثابة قوى عميقة لا عقلانية Irrational لا تخضع للمعالجة التجريبية المعملية (٢٤٥).

ثم بدأ الاهتمام بدراسة القيم فى الثلاثينيات والأربعينيات من القرن الحالى، ينحو إلى المزيد من الالتزام بالمنهج العلمى، ولعل الفضل فى ذلك يرجع إلى اثنين من علماء النفس هما ثرستون Thurstone ، وما قدمه من تصور لمعالجة القيم فى إطار المنهج العلمى مستنداً فى ذلك إلى مبادئ السيكوفيزيقا المعاصرة (٢٧٠)، وشبرانجر Spranger أحد المفكرين الألمان، الذى نشر خلال هذه الفترة نظريته فى أنماط الشخصية، والتى انتهى منها إلى

أن الناس يتوزعون بين ستة أنماط، استناداً إلى غلبة أو سيادة واحدة من القيم التالية عليهم: القيمة النظرية، والقيمة السياسية، والقيمة الاجتماعية، والقيمة الاقتصادية، والقيمة الجمالية، والقيمة الدينية. تلك القيم التى صاغها "ألبورت وفيرنون" فيما بعد إجرائيا فى مقياس سمى باسميهما (٧٨ ؛ ٨١).

واستمر الاهتمام بدراسة القيم يتزايد تدريجيا داخل مجالات علم النفس وبالتحديد فى مجال علم النفس الاجتماعى – لعدد من الأسباب: أهمها أن النظرية الكفء فى تفسير السلوك الإنسانى والتنبؤ به يجب أن تتضمن موضوع القيم (١٢٨)، ذلك أن الاهتمام بدراسة القيم يمكننا من إقامة بناء أو تصور متكامل يمكن من خلاله الإجابة على العديد من التساؤلات مثل: ما القيم المختلفة التى يجب دراستها ؟ وكيف تنتظم ؟ وكيف تختلف باختلاف المتغيرات ؟ وكيف تحدد القيم اختيارات الفرد وقراراته ؟ وكيف يمكن قياسها ؟ ونشأتها .. .إلخ ؟ (٢٠٧)، كما يمكن من خلال دراسة القيم – فى مجتمع من المجتمعات – تحديد الأيديولوجية أو الفلسفة العامة لهذا المجتمع (١١٠ ، ١١٦) . فالقيم ما هى إلا انعكاس للأسلوب الذى يفكر الأشخاص به فى ثقافة معينة، وفى فترة زمنية معينة. كما أنها هى التى توجه سلوك الأفراد وأحكامهم واتجاهاتهم فيما يتصل بما هو مرغوب فيه أو مرغوب عنه من أشكال السلوك فى ضوء ما يضعه المجتمع من قواعد ومعايير. وقد تتجاوز الأهداف المباشرة للسلوك إلى تحديد الغايات المثلى فى الحياة (١٩٦، ٢٤٣)، فهى على حد تعبير "كيش" ، إحدى المؤشرات الهامة لنوعية الحياة، ومستوى الرقى، أو التحضر فى أى مجتمع من المجتمعات (انظر: ٢٤٢، ص ٥٦).

وعلى الرغم مما أولى من اهتمام بدراسة موضوع القيم – فإنه اهتمام ضئيل بالمقارنة بالموضوعات الأخرى التى تقع فى نطاق اهتمام علم النفس الاجتماعى. فقد تركز اهتمام الدارسين فى المجال على النظرية والقياس فى

مجال الاتجاهات Attitudes. وأرجع " روكيش " ذلك إلى الإيمان العميق لـــدى الكثير من الباحثين بأن اتجاهات الفرد أكثر أهمية فى تحديد سلوكه الاجتمـــاعى من القيم، كما تصور بعضهم الآخر بأن الاتجاهات أكثر قابلية للتغيير من القـــيم، هذا بالإضافة إلى التقدم الملحوظ فى أساليب قياس الاتجاهات بالمقارنة بأســـاليب قياس القيم، والتى مازالت موضـــع خـــلاف بـــين البـــاحثين (انظـــر: ٢٤٤ ، ص٣٥٥).

ثانياً: مجالات الاهتمام بدراسة القيم

بدأ الاهتمام بدراسة موضوع القيم يأخذ الطـــابع العلمـــى منـــذ أوائـــل الثلاثينيات من القرن العشرين. وتركز هذا الاهتمام بوجه عام فى ثلاثة جوانـــب أساسية هى:

١- الاهتمام بدراسة الفروق الفردية فى القيم، وذلك فى ضوء علاقتها بعدد من المتغيرات: كالجنس، وســـمات الشخـــصية، والديانـــة، والاهتمـــام الأكاديمى، والمهنى، والتوافق النفسى...إلخ.

٢- دراسة القيم فى علاقتها بالقدرات المعرفية للفرد، وذلك باعتبار أن القيم عملية تتأثر بإدراك الفرد، فهى فى أساسها عملية انتقـــاء Selection ، فاختيار الفرد لموضوع معين وإعطائه أهمية أو قيمة عـــن موضـــوع آخر، عبارة عن عملية إدراكية انتقائية أو اختيارية.

٣- مجال اكتساب القيم وارتقائها عبر العمر، والعوامل المؤثرة أو المرتبطة بذلك باعتباره من المجالات المهمة، والتى تقدم لنا خريطة لمعالم هـــذه القيم وأبعادها ومكوناتها وأشكال تغيرها عبر العمر (١٢٨).

٤- دراسة علاقة القيم والاتجاهات بالسلوك، وتندرج فى إطار مـــا يعـــرف بالمفارقة القيمية بين نسق القيم المتصور ونسق القيم الواقعى.

المجال الأول: دراسة القيم فى علاقتها ببعض المتغيرات الديموجرافية والنفسية والاجتماعية:

تركز اهتمام الباحثين فى هذا المجال فى دراسة أوجه الشبه والاختلاف بين الأنساق القيمية لدى الذكور والإناث فى كل مرحلة عمرية على حدة (٢٦٥؛ ١٣٩). وكذلك فى العلاقة بين الديانة والأنساق القيمية(٢٤٢)، والمستوى الاقتصادى الاجتماعى، والمستوى المهنى، والتوافق النفسى فى علاقته بالقيم (٢٥٥ ؛ ٥٠؛ ١٢٧) ...إلخ.

أما فيما يتعلق بدراسة العلاقة بين سمات الشخصية والتوجهات القيمية Value Orietations فلم تحظ بالاهتمام الكافى. وربما كان أحد الأسباب الرئيسة وراء ذلك هو احتكام الباحثين إلى المنظور الاجتماعى فى تفسير القيم ونشأتها، فى الوقت الذى تتحدد فيه – بالنسبة لهم إلى حد كبير – السمات الشخصية من منظور وراثى.

إلا أنه على الرغم من ذلك ، فقد تناول بعض الباحثين هذه العلاقة إما من زاوية اعتبار سمات الشخصية كخصائص مهيئة تحكم مدى استيعاب الفرد لما يسود من قيم ومعايير فى المجتمع، أو من زاوية تأثير بعض سمات الشخصية على اكتساب نوع معين من القيم بذاته.

والاتجاه الأول يمثله "هانز أيزنك" والذى ربط بين بعد الانطواء – الانبساط وبين مدى اكتساب القيم والاتجاهات السائدة فى المجتمع، استنادا إلى آليات التشريط Conditioning Mechanisms ، فالانطوائيون وفقا لنظريته أكثر قابلية للتشريط على عكس الانبساطيين الذين يصعب فى الغالب تشريطهم، وبالتالى فإن الفئة الثانية أقل ميلا إلى استيعاب قيم واتجاهات المجتمع من الفئة الأولى (١٣٤).

أما الاتجاه الثانى فيمثله "أدورنو ومعاونوه" حيث أوضحت نتائج بحوثهم أن هناك استعداداً للشخصية له تأثيره على استيعاب بعض القـيم والاتجاهـات ويعتبر هذا الاستعداد بمثابة نسق له نظامه بشكل يسمح بتبنى وجهة نظـر لهـا طابعها المتسق فى المواقف المختلفة للحياة. فالشخصية التسلطية علـى سـبيل المثال لها اتجاهها الثابت من حيث الاهتمام بالسلطة، والميـل إلـى الاتجاهـات الفاشية، وتبنى قيم معينة تختلف عن القـيم التـى تتبناهـا الشخـصيات غيـر التسلطية(٨١).

كما أوضحت نتائج إحدى الدراسات تزايد أهمية بعض القيم مـع تزايـد الاتجاه المحافظ Conservatism ، مثل قيمة النجاة والخلود فى الحياة الآخـرة (الأبدية)، والأمن القومى، والطاعة والنظافة. فى حين تتناقص أهمية قيم أخرى مع تزايد درجة المحافظة، وهى : الحرية، والمساواة، وسـعة الأفـق والخيـال (١٤٥).

وبوجه عام تشير معظم نتائج الدراسات التى أجريـت فـى مجتمعـات مختلفة إلى أن هناك ارتباطا ضئيلاً بين الدوجماطيقية أو التزمت وقيمـة سـعة الأفق، أو العقل المنفتح Open mind (٢٤٢).

أما فيما يتعلق بعلاقة التعصب بالأنساق القيمية، فالأشخاص المرتفعـون فى التعصب يعطون أهمية كبيرة لقيمة الحياة المريحة، وقيمة النظافة، وأهميـة ضئيلة لقيم : المساواة، والمساعدة ، والجمال.

كما تبين أن هناك اختلافا بين المرتفعين والمنخفضين فى سمة النفـور من الغموض Intolerance of ambiguity ، مـن حيـث نـسقهم القيمـى. فالأشخاص المرتفعون على هذه السمة تتزايد لديهم أهمية قيمتى الأدب والطاعة، فى حين تحظى قيمة الأتساق الداخلى Inner Harmony بأهمية أقل (١٤٠).

كذلك يرتبط نسق القيم بمركز الضبط Locus of Control فالأشخاص ذوو مركز الضبط الداخلى لديهم درجة عالية من وضوح القيمة Value Clarity وتنمو لديهم القيم بمعدل أسرع بالمقارنة بالأشخاص ذوى مركز الضبط الخارجى (٢٠٧).

المجال الثانى : القيم والقدرات المعرفية :

يفسر أصحاب المنحى المعرفى ارتقاء الأنساق القيمية وتغيرها عبر العمر فى ضوء التغير والنمو فى الوظائف والقدرات المعرفية للفرد. فالقيم فى مرحلة الطفولة على سبيل المثال تتسم بالعيانية والخصوصية نظراً لعدم نمو الوظائف والقدرات العقلية بدرجة كافية – فى حين تتسم القيم فى مرحلة الرشد بالعمومية والشمول نظرا لنمو القدرات المعرفية وتغيرها نحو المزيد من التجريد والتركيب. هذا بالإضافة إلى وجود فروق بين المرتفعين والمنخفضين فى هذه القدرات فيما يتبنونه من قيم.

فالقدرات الإبداعية على سبيل المثال – ينظر إليها على أنها حاجة تدفع بصاحبها إلى توظيفها، وتوليد قيم معينة لدى الفرد من شأنها توظيف هذه القدرات . وهذا ما أطلق عليه "روزنبرج" مركب القيم المتجهة إلى التعبير عن الذات Self – expression – oriented value complex ، وهى القيم الخاصة بتوظيف القدرات والاستعدادات لدى الفرد. ويرتبط التعبير عن الذات بالقدرات المتاحة لدى الفرد (٢٤٦).

وفى ضوء هذا المنظور تدفع القدرات والإمكانات المتاحة إلى توليد قيم أو نشأتها لدى الفرد، أما الاتجاه الثانى فيتمثل فى النظر إلى القيم على أنها عوامل أو متغيرات مستقلة تؤثر فى القدرات.

وبوجه عام فإنه بصرف النظر عن المنظور الذى يمكن من خلاله النظر إلى العلاقة بين القيم والقدرات، ورغم الوعى بضرورة التعامل مع هذه العلاقة بمنظور التفاعل وليس العلية أو السببية، فمما لاشك فيه أن هناك علاقة واضحة بين قدرات الفرد وتوجهاته القيمية فى الحياة، وهى علاقة دعمتها البحوث المختلفة (انظر: ٨١ ص ١٤).

فقد كشفت نتائج إحدى الدراسات وجود علاقة دالة بين نسق القيم والقدرات الإبداعية (كالأصالة والطلاقة والمرونة ...). كما كانت هذه العلاقة من الوضوح والقوة بحيث تشير إلى انتظام القيم كعناصر هامة وأساسية فى البناء الشخصى للفرد المبدع، أو كمناخ نفسى تنتظم فى ظله ممارسة الأداء الابداعى. فقد تبين مثلاً أن المرتفعين فى الأداء الابداعى يحصلون على درجات مرتفعة على عدد من القيم مثل: الإنجاز، والاستقلال، والصدق ، والاعتراف أو التقدير الاجتماعى – وذلك بالمقارنة بالمنخفضين فى الأداء الإبداعى (٨١).

المجال الثالث: ارتقاء القيم عبر العمر :

تبين من خلال فحص التراث السيكولوجى أن هناك ندرة فى الدراسات التى تناولت موضوع ارتقاء نسق القيم، فقد اقتصرت معالجة الموضوع على فئات أو مراحل عمرية معينة دون الامتداد أو محاولة ربطها بالمراحل العمرية التالية لها أو السابقة عليها. فلم تتمكن من الوقوف على دراسة واحدة سواء على المستوى العالمى أو المحلى – تناولت ارتقاء نسق القيم عبر المراحل العمرية الثلاث، وهى: الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة والمراهقة المتأخرة.

ويمكن تقسيم الدراسات التى تناولت الموضوع إلى ثلاث فئات رئيسة.

الفئة الأولى: وتتمثل فى الدراسات التى اهتمت بارتقاء القيم فـــى فتـــرة الطفولة سواء المبكرة أو المتأخرة، وتمت على عينات مـــن تلاميـــذ المـــدارس الابتدائية (انظر: ١٧١ ، ٢٧٤، ٢٧٩).

الفئة الثانية: وتشتمل على الدراسات التى تناولـــت الموضـــوع خـــلال مرحلة المراهقة، وأجريت غالبا على عينات مـــن طلبـــة المـــدارس الاعداديـــة والثانوية، بأعمار تتراوح ما بين ١٢ ، ١٨ سنة (انظر: ٢٠٨، ١١١ ، ١٨٣).

الفئة الثالثة: وتتضمن الدراسات التى تناولت الموضوع فـــى مرحلتـــى المراهقة والرشد. وأجريت على عينات من طلبة المراحل الـــثلاث: الاعداديـــة والثانوية والجامعية (انظر: ٢٤٢، ١٤٧، ٨، ٦٥).

وفيما يتعلق بالفئة الأولى من الدراسات التى تناولت ارتقاء القيم فـــى مرحلة الطفولة، فقد كشفت عن عدد من النتائج أو الحقائق الهامـــة . ومنهـــا أن مستوى الحكم الأخلاقى Moral judgment يختلف من عمر لآخر. وأن هناك نوعين من الأحكام الأخلاقية: أولهما الأحكام المرتبطة بالجانـــب الاجتمـــاعى، والتى تصدر بناء على العرف والتقاليد السائدة. وثانيهما الأحكام المرتبطة بالمثل العليا، ويحددها الضمير (١٣٠)، وتبين أن أحكام الأطفال صغار الـــسن تـــرتبط غالبا بمبدأ المتعة أو اللذة Hedonism ، وأنه مع تقـــدم العمـــر يقـــل اعتمـــاد الأطفال على هذا المبدأ، وتظهر الأحكام التى تقوم على أســـاس مـــصدر ذاتـــى داخلى (Ibid) .

كما تبين أن الأطفال فى مرحلة الطفولة يمكنهم التمييز بين نوعين مـــن الأحداث: هما الأحداث الأخلاقية، والأحداث الاجتماعية، وأن الأحداث الأخلاقية تمثل أهمية كبيرة فى السنوات الأولى من حياة الطفـــل، ثـــم تتـــضح الأحـــداث الاجتماعية وتتحدد معالمها تدريجيا فى السنوات العمرية التالية (٢٧١). كـــذلك

توصل "يونيس" (٢٩٢) من خلال دراسته فى هذا المجال إلى أن القيم الدينية تمثل أهمية كبيرة فى مرحلة الطفولة، سواء المبكرة أو المتأخرة.

كما كشف "جوردون"، عن أهمية القيم الأخلاقية (كالصدق والأمانة ، واحترام الآخرين) خلال هذه المرحلة العمرية (٢٣٥) وأن هذه القيم والأحكام الأخلاقية تتغير عبر العمر من الخصوصية إلى العمومية، ومن العيانية إلى التجريد، وذلك فى ضوء ما كونه الأطفال من مفاهيم وتصورات (٢٧٩).

ومن الملاحظات التى يمكن رصدها على هذه الفئة من الدراسات ما يأتى:

١ - أنها تركزت على تناول القيم من منظور ضيق، هو منظور القيم الأخلاقية، متأثرة فى ذلك بما توصل إليه كل من جان بياجيه J. Piaget وكولبرج L. Kohliberg من نتائج فى هذا الصدد.

٢- أنها اهتمت بفحص وتقويم المعايير الأخلاقية أكثر من اهتمامها بتحديد اتجاهات الأطفال حيال هذه المعايير (٢٣٠).

٣- أن معظمها يتعامل مع مفاهيم عامة مجردة أكثر من التعامل مع مواقف عيانية محددة (٢٢٩).

كما أن هناك خلطاً فى استخدامها لبعض المفاهيم، كمفهوم الضمير Conscience ، ومفهوم الأنا الأعلى Super-ego ، ومفهوم الحكم الأخلاقى وقد ترتب على ذلك أن احتوت المقاييس التى استخدمت فى هذه الدراسات على بنود وأنشطة سلوكية غير مألوفة بالنسبة للأطفال (٢٤٩).

٤- أن هناك قدراً ضئيلا من الاتفاق فيما بينها على السن التى تبزغ عنده القيم، فأشارت بعض الدراسات إلى أن القيم تبدأ فى الظهور فى حوالى سن

السادسة (٢٨٩)، فى حين أوضح بعضها الآخر، أنه لا يمكن الحديث عن وجود قيم لدى الأطفال قبل سن العاشرة تقريبا (٢٢٩).

٥- كما يلاحظ أيضاً على معظم الدراسات التى تناولت ارتقاء القيم فى مرحلة الطفولة، صغر حجم العينات التى اشتملت عليها، وبالتالى يصعب تعميم ما توصلت إليه من نتائج.

٦- التعارض بين نتائج هذه الفئة من الدراسات. فعلى الرغم من أن بعضها يؤكد أهمية القيم الدينية والأخلاقية فى هذه المرحلة، فإن بعضها الآخر يكشف عن أهمية قيمة الصداقة، والحياة الأسرية، والحرية البدنية أو الجسمية والخصوصية Privacy ، والإثارة Excitement ، والاعتراف أو التقدير الاجتماعى Recognition ، وكذلك قيمة اعتبار الآخرين Considerateness والنظافة ، والمرح أو البهجة (١٢١ ؛ ٢٦٠).

وربما يرجع عدم الاتفاق بين هذه الدراسات إلى اختلاف الإطار النظرى الذى يحكم توجهات الباحثين فى تناولهم للقيم. مما ترتب عليه استخدام أدوات وأساليب مختلفة فى قياسها، فبعضهم اعتمد على الملاحظة ، أو المشاهدة (٢١٨) أو الرسومات التى يقدمها الأطفال فى موقف الاختبار (١٢٦)، أو القصص التى يطلب من الطفل أن يضع عنوانا لها، أو يكملها (١٣٠) أو من خلال الإجابة عن الاستخبارات Questionnaires (٢٤٢).

٧- لم يحظ موضوع ارتقاء نسق القيم فى فترة الطفولة بالاهتمام الكافى بالمقارنة بالمراحل العمرية التالية: فلم يتمكن الباحث من الوقوف على دراسة واحدة اهتمت بالبناء أو النسق القيمى، والأبعاد التى تنتظم من خلالها القيم فى هذه المرحلة العمرية. وربما يرجع ذلك إلى عدد من الأسباب نجملها فيما يلى:

أ- عدم وجود تصور أو معنى محدد لمفهوم القيم (٢٠٣) حيث ينظر كثير من الباحثين إليها على أنها تتسم بطابع العمومية والتجريد، وقد أدى ذلك إلى عدم اهتمامهم بدراستها فى المراحل العمرية المبكرة، وتناولهم فترات عمرية تالية، كمرحلة المراهقة باعتبارها مرحلة حرجة، أو حاسمة فى الارتقاء ، ويصاحبها تغيرات كبيرة فى قيم المراهقين (٢١٢ ، ١٩٣).

ب- انشغال الباحثين فى الميدان بعدد من القضايا الخلافية، كالتمييز بين ما هو غائى، وما هو وسيلى. ويرى "اسكوت" أننا يجب أن نهتم بدراسة العمليات المعرفية التى تقف وراء تقييم الفرد، واختياراته، وتبنيه لقيم معينة دون غيرها، وكيف ترتقى هذه القيم ؟ وما علاقتها بالسلوك ؟ (٢٥٣).

ج- وربما ترجع قلة الاهتمام بدراسة القيم فى هذه المرحلة العمرية إلى ما يراه " سويف " من أن معظم البحوث التى يرد ذكرها فى مؤلفات علم النفس الاجتماعى، هى من النوع الذى يتناول سلوك الراشدين، ويبدو أن هناك اتفاقا غير رسمى بين الباحثين فى المجال على وضع علم النفس الاجتماعى فى موضع شبيه بعلم النفس العام، على أساس أن كلا منهما يتناول سلوك الراشدين (٩٣).

أما بالنسبة للفئة الثانية من الدراسات والتى تناولت ارتقاء نسق القيم فى مرحلة المراهقة. فتتفق فى بعض ما توصلت إليه من نتائج، وتختلف فى بعضها الآخر، فهى تتفق على أن هناك بعض القيم التى تحظى بأهمية كبيرة فى هذه المرحلة العمرية، كالحرية ، والاستقلال، والانجاز ، وتقدير الذات والمساواة، والاعتراف الاجتماعى والصداقة ، والأمانة ، والتدين ، والصدق (١١١ ؛ ١٨٣ ؛ ٢٤٢) وأن البناء العاملى لقيم المراهقين ينتظم حول أربعة

عوامل[*] الأول، ويدور حول القيم الخاصة بالتوجه الذاتى Self – oriented، كالقيمة الجمالية، والإنجاز، والسعادة. الثانى، ويتركز حول التوجه نحو الآخرين Other – Oriented كالحياة الأسرية، ومساعدة الآخرين. الثالث: ويرتبط بالاستقلال الشخصى Personal Independence . الرابع، ويشتمل على القيم الخاصة بالكفاءة الجسمية والإنتاجية Physical and Productive Values (١٥٦) . أما فيما يتعلق بمظاهر التعارض بين نتائج هذه الفئة الثانية من الدراسات فتتمثل فيما يأتى:

المظهر الأول: حيث كشف بعضها عن وجود قدر كبير من التشابه بين قيم الأفراد خلال سنوات المراهقة، فى الفترة من ١٢ إلى ١٨ سنة (٢٦١) فى حين كشف بعضها الآخر عن وجود ملامح واضحة لارتقاء نسق القيم خلال هذه المرحلة العمرية (٢٤٢).

فقد توصل " كيولن ولى " Kulhen & Lee إلى أن هناك تشابها بين الأفراد فى مرحلتى المراهقة (المبكرة والمتأخرة) . فبوجه عام تمثل قيم : الصداقة ، والشجاعة، والسعادة ، والعلاقة بالآخرين ، أهمية كبيرة فى نسق قيم المراهقين (١٩٧) كما كشف " سيمونز وآخرون " Simmons et al عن عدم وجود فروق بين المراهقين من أعمار مختلفة ، فهناك اتفاق بينهم على أهمية بعض القيم ، كالصداقة ، والشعبية Popularity والاهتمام بالمظهر أو الشكل (٢٦١).

---

[*] العامل Factor : هو مفهوم احصائى يشير إلى معاملات الارتباط بين مجموعة من المتغيرات ويتم استخلاصه من خلال التحليل العاملى Factor Analysis ، وهو أسلوب أحصائى لوصف مجموعة من الارتباطات المستقيمة بين عدد من المتغيرات عن طريق عدد قليل من الفئات أو التصنيفات.

وفى مقابل ذلك أوضحت نتائج بعض الدراسات مثل دراسة "بيتش و سكوبى " Beach & Schoeppe أن هناك تغيرا ملحوظا فى نسق قيم المراهقين، فهناك بعض القيم التى تتزايد أهميتها عبر العمر ، كالإنجاز ، والطموح ، والمسئولية ، وتقدير الذات . كما أن هناك بعض القيم التى تتناقص أهميتها بتزايد أعمار المراهقين ، كالتسامح ، والطاعة ، والأمن الأسرى ، والسلام العالمى (١١١). كما كشفت بعض الدراسات أن هناك بعض القيم التى تتزايد أهميتها من المراهقة المبكرة إلى المراهقة المتأخرة، كالاستقلال ، والصداقة ، والاعتراف الاجتماعى (١٨٣ ، ٢٧٢).

المظهر الثانى : ويتمثل فى كشف بعض الدراسات عن وجود فروق بين الجنسين (الذكور والإناث)، فيما يتبنونه من قيم – فى حين كشف بعضها الآخر عن وجود تشابه بينهما. فقد توصل " فيدز " إلى أن الإناث المراهقات أكثر توجها نحو القيم الدينية، والأخلاقية (كالأمانة والصدق)، من الذكور (١٤٢) كما أوضح "سيمونز وآخرون" أن الذكور المراهقين أكثر اهتماما بالقيم المرتبطة بالقوى الجسمية، والسعى نحو الحصول على التقدير الاجتماعى، فى حين يعطى الإناث المراهقات أهمية كبيرة للقيمة الجمالية والصداقة (٢٦١).

وفى مقابل ذلك كشفت بعض الدراسات عن عدم وجود فروق بين الجنسين فى هذا المجال. فقد أوضح "مكرنان ورسل" أن هناك تشابها بين قيم الذكور والإناث فى مرحلة المراهقة ، فكلاهما يعطى أهمية لقيم : الحرية ، والأمانة ، والنظافة والسعادة ، والسلام العالمى (٢٠٤).

ويرجع التعارض بين نتائج هذه الدراسات إلى عدد من العوامل أهمها ما يأتى:

١- اختلاف منظور الباحثين فى التعامل مع القيم ، أدى بهم إلى استخدام أساليب مختلفة فى قياسها ، كأن يتعامل بعضهم مع القيم من خلال مؤشر الاتجاهات أو من خلال السلوك أو من خلال التصريح المباشر بها.

٢- اعتمدت معظمها على مجرد ترتيب الأفراد لقيمهم، وهو إجراء غير دقيق فى إظهار فروق بين الأفراد – نظراً للتعامل مع القيم بمسميات عريضة ، وغير محددة.

٣- أن هناك اتجاهين مختلفين فى تفسير ارتقاء التوجهات القيمية:

الاتجاه الأول (التقليدى)، ويرى ممثلوه أن التغيرات القيمية تحدث نتيجة عوامل النضج ، والاختلاف فيما يمكن تسميته بالزمن الارتقائى Developmental time وأنها ترتبط بارتقاء الفرد ونمو شخصيته واتساع دائرة اهتماماته، وعلاقاته الاجتماعية.

الاتجاه الثانى : ويفسر أصحابه ارتقاء التوجهات القيمية فى ضوء العوامل التاريخية، والحضارية، والثقافية، وأثرها على نسق قيم الأفراد (١١٥).

ويتفق ذلك مع ما ذكره "ليرمان Lerman " من أن هناك اختلافا بين الباحثين فى تفسيرهم لارتقاء القيم، فيرى أصحاب المنظور الاجتماعى أن ارتقاء القيم يرتبط بالتغيرات فى النظم والأبنية الاجتماعية، والظروف التاريخية والحضارية التى يعيشها الأفراد. أما أصحاب المنظور السيكولوجى فيرجعون هذه التغيرات إلى نمو العديد من العمليات المعرفية (كالقدرة على التجريد) (٢٠٠).

أما فيما يتعلق بالفئة الثالثة من الدراسات، والتى تركز اهتمامها على ارتقاء القيم ، فى مرحلتى المراهقة والرشد، والمقارنة بينهما، فقد حظيت باهتمام الكثير من الباحثين فى المجال، أمثال "ميلتون وروكيش"، والذى توصل

إلى أن التغير فى نسق القيم يتمثل فى أربعة عشر نمطا ارتقائيا، ومنهـا الـنمط الارتقائى الخاص بقيمتى "المساواة والاستقلال" والذى تتزايد أهميته فـى فتـرة المراهقة، وتقل أهميته فى مرحلة الرشد. والـنمط الارتقـائى الخـاص بـالقيم الشخصية (كالتخيلية Imaginative) "وتشير إلى الابداع واسـتخدام الخيـال" والمنطقية Logical " وتعنى الاتساق واستخدام المنطق"، والاهتمام بالأنـشطة العقلية Intellectual والتناسق الداخلى Inner harmony ، وتقل أهميته فـى مرحلة المراهقة، وتزداد فى سن الرشد (٢٤٢). وأرجع "فيذر" (١٤٥) ، قلة أو تناقص الاهتمام بهذه القيم لدى المراهقين إلى أن نظام التعليم السائد فى المدارس لا يشجع على تنمية مثل هذه القيم . كذلك تبين أن طـلاب المرحلـة الثانويـة والجامعية أكثر ميلا لقبول القيم الخاصة باستقلال الذات مـن طـلاب المرحلـة الاعدادية (٨). كما أشار بنجتسون (١١٥) إلى أن توجهات صغار الـسن مـن المراهقين تتسم بالفردية Individualism فى حين أن التوجهات القيمية لـدى كبار السن من المراهقين تتسم بالاجتماعية Institutionalism .

وتكشف نتائج الدراسات التى أجريت فى هذا المجال بعامـة أن البنـاء العاملى لقيم المراهقين والراشدين ينتظم غالبا حـول بُعْـدين أساسـيين: الأول، ويتمثل فى نسق التوجه الاجتماعى – الأخلاقى، ويتعلق بالقيم الأخلاقية والدينية، والتفاعل بين الأشخاص. الثانى، ويتمثل فى نسق التوجه نحو الاستقلال، ويرتبط بقيمة الانجاز، والاستقلال ، والسعى نحو التفوق والإبداع (انظر: ٢٥٣).

هذا فيما يتعلق بتراث الدراسات الأجنبية. أما بالنسبة للدراسـات التـى أجريت على المستوى المحلى، فقد تبين أنه لا توجـد دراسـة واحـدة تناولـت موضوع ارتقاء القيم عبر المراحل العمرية الثلاث موضع الاهتمـام ، وتركـز معظم اهتمامها على دراسة القيم فى علاقتها بعدد من المتغيرات: كالعلاقة بـين القيم ومستوى الطموح (٢٧)، والعلاقة بين أسلوب التنشئة الاجتماعية والأنساق

القيمية (٥٨)، والعلاقة بين القيم الخلقية والعصاب النفسى (١٠٠)، والعلاقة بين القيم والتوافق النفسى (٥٦)، ودراسة القيم الخاصة لدى المبدعين (٨١). وقد تركز اهتمامها بشكل عام على مرحلتى المراهقة والرشد.

المجال الرابع: دراسة العلاقة بين القيم والاتجاهات من جهة وبين السلوك من جهة أخرى. وتركز هذا النوع من الدراسات على محاولة فهم وتفسير أشكال التناقض بين السلوك الصريح وما يتبناه الشخص من قيم. بمعنى آخر محاولة إلقاء الضوء على طبيعة وحجم المفارقة القيمية بين النسقين المتصور والواقعى. حيث كشفت العديد من الدراسات - سواء المحلية أو الأجنبية - عن وجود تفاوت أو مفارقة بين هذين النسقين . وأن هذا التفاوت يرجع إلى عدة عوامل منها التناقضات الاجتماعية المصاحبة للتغير الاجتماعى، والتى يمكنها أن تسلب وظيفة توجيه القيم على المستويين المتصور والواقعى. فبينما تظل بعض القيم شائعة على المستوى الصريح للأفراد ، إلا أنهم لا يحتكمون إليها فى سلوكهم الفعل . وهذا ما سوف نعرض له تفصيلاً فى الباب الرابع الخاص بدراسات المفارقة القيمية لدى عينات مختلفة.

الفصل الثانى

المفاهيم الأساسية

- مقدمة

أولاً: مفهوم الارتقاء.

ثانياً: مفهوم نسق القيم.

ثالثاً: مفهوم ارتقاء نسق القيم.

رابعاً: مفهوم اكتساب نسق القيم – مقابل – تغير القيم.

خامساً: مفهوم نسقى القيم المتصور والواقعى.

سادساً: مفهوم المفارقة القيمية.

مقدمـــة

تعتبر المفاهيم من الجوانب الأساسية فى العلم، ولذلك يجــب أن نلتــزم بالدقة فى استخدامنا لهذه المفاهيم، فيجب أن تكون واضحة لا غموض فيها حتى لا يحدث تناقض أو تعارض فى استخدامنا إياها.

ويتركز اهتمامنا فى هذا الفصل على محاولة تحديد مفاهيم الدراسة من خلال التمييز بينها وبين غيرها من المفاهيم التى ترتبط بها. فتعريف المفهــوم كما يرى بعض الباحثين، يجب أن يتجاوز مرحلة تعريفنا بكيفية تحديده إجرائيا، كما أنه يجب أن يخبرنا بكيفية تمييزه عن غيره من المفاهيم التى عادة ما يختلط بها، ويمكننا من تحديد الظواهر التى تتعلق به، ويزودنا بالدلالات والأدلة عــن الشروط التى سوف يظل ثابتا فى ظلها، وتلك التى سوف يتغير بتغيرها (٢٤٥).

أولاً: مفهوم الارتقاء Development

يستخدم بعض الباحثين مفهومى النمو Growth والارتقاء على أنهمـــا مترادفان ويمكن أن يحل أحدهما مكان الآخر، وهما فى الحقيقـــة مختلفـــان ولا يعنيان شيئا واحدا – رغم أنهما لا ينفصلان عن بعضهما، ولا يحدث أحـــدهما دون الآخر (انظر: ٢٤٩ ، ١٣٤ ص ٢٧) . فمن الناحية اللغوية نجد أن كلمـــة "نما " الشئ، تعنى أنه زاد وكثر ، أما كلمة "ارتقى " ، فتعنى ارتفـــع وصـــعد، و"ترقىَّ "، أى ارتقى وتسامى (١). فالنمو يعنى الزيادة ممثلة فى مقدار أو حجم وظيفة من الوظائف ، كالنمو فى القدرة الحسابية مثلا (١٣٢).

وهذا المعنى للنمو على أنه الزيادة فى الحجم والبناء هو ما يميزه عـــن مفهوم الارتقاء الذى يعرف بأنه "سلســـلة مـــن التغيـــرات الكيفيـــة المتتابعـــة Progressive والمترتبة Orderly بعضـــها علـــى بعـــض ، والمتجانســـة Coherent . ويقصد بالتتابع أن هذه التغيرات تتجه نحو غاية معينة ، وتتقدم للأمام دون الرجوع للوراء ، أما "المترتبة" فتشير إلى وجود علاقة بـــين كـــل

مرحلة والمراحل الأخرى التى تسبقها وتلك التى تليهـــا (١٧٧). فـــالنمو يعنـــى نطاقا محدودا من الظواهر، ويشير إلى تغيرات كمية، أما الارتقاء فهـــو أكثـــر شمولية ، ويتضمن التغيرات الكيفية المتدرجة فى المظاهر الجـــسمية والعقليـــة (١٦٥). ويتسق ذلك مع تعريف الارتقاء بأنه :

١- التغيرات المتتابعة عبر الوقت ، منذ الحمل وحتى الوفاة.

٢- يؤدى هذا التتابع إلى تغيرات متسقة .

٣- كما يؤدى أيضاً إلى مزيد من التقـــدم ، والتمـــايز Differentiation والتعقيد أو التركيب فى النسق.

٤- المحصلة النهائية لهذه التغيرات تكون فى البنـــاء ، أو الوظيفـــة ، أو التنظيم الكلى. (١٣٢).

كما يعرف "ولمان" Wolman الارتقاء بأنه يعنى الزيادة فـــى التعقيـــد، وتنظيم العمليات ، والبناء من الميلاد وحتى الوفاة ، وذلك نتيجة كل من النـــضج Maturation والتعلم Learning (٢٨٥). ويعرفه "ســـالكيند" Salkind بأنـــه يشير إلى سلسلة التغيرات المتتالية ، التى تحدث فى نمط معين، كنتيجة للتفاعـــل بين العوامل البيولوجية والبيئية (٢٤٩ ، ص٢).

وبوجه عام هناك عدد من الخصائص العامة للعمليات الارتقائية، والتـــى يتفق عليها معظم الباحثين فى مجال علم النفس الارتقائى، ومن هذه الخـــصائص ما يأتى:

١- أنها تتضمن تغيرات مستمرة بمعدلات قد تختلف من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى، كما تختلف باختلاف الأفراد، وأن هذه التغيرات إنما هى نتيجة التفاعل بين الكائن الحى والبيئة التى يعيش فيها.

٢- أن هذه التغيرات تأخذ صورا وأشكالا مختلفة، فقد تكون كيفية فى شكل أنماط ارتقائية، أو كمية كمقدار التغير فى نمط معين.

٣- كما أن هناك اتفاقا بين المُنظِّرين فى مجال الدراسات الارتقائية على أن الارتقاء يمضى من البساطة إلى التعقيد والتركيب، ويتضمن زيادة فى التنظيم والوضوح بين عناصر أو خصال الكائن، وأن عملية الارتقاء تكون غالبا فى اتجاه مزيد من التمايز ، والتكامل Integration ، حيث يتجه نمو الفرد من وظائف غير متمايزة إلى وظائف أكثر تحددا وتميزاً، وفى نفس الوقت تدخل هذه الوظائف فى علاقات مع غيرها من جوانب السلوك فى شكل وحدات جديدة، ويستدل "وليامز" Williams على ذلك بقوله، إن مراحل الارتقاء الأخلاقى على سبيل المثال، ليست منفصلة بعضها عن بعض ، ولكنها متصلة وتراكمية (انظر:٢١٣،٢٨١).

وبهذا نكون قد عرضنا لمعنى مفهوم الارتقاء، وخصائص أو ملامح العمليات الارتقائية بعامة ، ونتناول فيما يلى معنى مفهوم نسق القيم.

ثانياً: مفهوم نسق القيم

لكى نوضح معنى نسق القيم ، وكيفية تناوله إجرائيا يمكن أن نتتبع الخطوات التالية :

١- تحديد معنى النسق .

٢- تحديد المقصود بالقيم .

٣- معنى نسق القيم.

(١) معنى النسق :

يعتبر مفهوم النسق (يترجم أحيانا بالمنظومة) من المفاهيم الأساسية فـــى مجال الدراسة الارتقائية ، فنحن على حد تعبيـــر " وليـــامز " Williams فـــى حاجة إلى دراسة الظواهر الارتقائية ، مـــن خـــلال مـــصفوفة العمليـــات ، أو الظواهر المرتبطة فيما بينها . وذلك لتقديم صورة كاملة عن هذه الظواهر، وفهم دور كل منها فى علاقته بالآخر.

وكلمة نسق فى اللغات الأوروبية مصدرها كلمتـــان يونانيتـــان همـــا : Stema , Syn أى وضع أشياء بعضها مع بعض فى شـــكل مـــنظم منـــسق . والنسق هو "مجموعة الوحدات المترتبة ترتيبا مخصوصا، والمتـــصل بعـــضها ببعض اتصالا به تنسيق ، لكى تؤدى إلى غرض معين، أو لكى تقـــوم بوظيفـــة خاصة (٢). كما يعرفه "ولمان" بأنه مجموعة من العناصر لهـــا نظـــام معـــين، وتدخل فى علاقات مع بعضها بعضا، لكى تؤدى وظيفة معينة بالنـــسبة للفـــرد (٢٨٥). كما يعرف "وارن" النسق بأنه " مجموعـــة مـــن الأشـــياء أو الوقـــائع المترابطة فيما بينها بالتفاعل أو الاعتماد المتبادل (٢٧٦).

وبعامة ينظر إلى النسق على أنه يشتمل على ما يأتى:

١- أنه عبارة عن مجموع أجزاء أو عناصر الكل.

٢- أن هناك علاقات وتفاعلات قائمة بين هذه العناصر.

٣- أن هذه العناصر تعمل معا لكى تؤدى وظيفة معينة.

٤- أن النسق يختلف مستوى تعقيده Level of Complexity ودرجـــة شموليته (من الاتساع إلى الضيق). فقد تكون وحداته كبيرة العدد أو محدودة (انظر: ١٣٢).

وفى ضوء ما سبق عرضه من تعريفات يمكن تحديد معنى النسق على أنه "عبارة عن مجموعة من العناصر المتفاعلة فيما بينها، لكى تؤدى وظيفة معينة. ويسهم كل منها بوزن معين حسب أهميته ودرجة فاعليته داخل النسق".

(٢) مفهوم القيم :

مفهوم القيمة من المفاهيم التى اهتم بها الكثير من الباحثين فى مجالات مختلفة، كالفلسفة، والتربية، والاقتصاد، وعلم الاجتماع، وعلم النفس، وغير ذلك من المجالات. وقد ترتب على ذلك نوع من الخلط والغموض فى استخدام المفهوم من تَخَصُّصٍ لآخر، بل ويستخدم استخدامات متعددة داخل التخصص الواحد، فلا يوجد تعريف واحد لمفهوم القيم يعترف به جميع المشتغلين فى مجال علم النفس الاجتماعى – كموضوع يقع فى دائرة اهتمامه (٢٠٣ ، ٢٤٢).

وقد ترتب على ذلك استخدام الأدوات ومقاييس مختلفة، تتحدد معالمها فى ضوء الإطار النظرى الذى يحكم كل باحث من الباحثين فى الميدان (انظر: ١٣٣).

ونعرض فيما يلى لمفهوم القيمة واستخداماته فى كل من علم الاجتماع وعلم النفس.

أ- مفهوم القيمة فى علم الاجتماع:

يرى علماء الاجتماع أن عملية التقييم تقوم على أساس وجود مقياس ومضاهاة فى ضوء مصالح الشخص من جانب، وفى ضوء ما يتيحه له المجتمع من وسائل وامكانات لتحقيق هذه المصالح من جانب آخر. ففى القيم عملية انتقاء مشروط بالظروف المجتمعية المتاحة. فالقيم كما يعرفها العديد من علماء

الاجتماع "مستوى أو معيار للانتقاء من بين بدائل أو ممكنات اجتماعية متاحة أمام الشخص فى الموقف الاجتماعى " (٣٣).

فالمستوى أو المعيار Standard or Norm يعني وجود مقياس يقيس به الشخص ، ويضاهى من خلاله بين الأشياء من حيث فاعليتها ودورها فى تحقيق مصالحه ، وهذا المقياس الذى يقيمه الشخص يرتبط بوعيه الاجتماعى ، وإدراكه للأمور ، وما يؤثر فيه من مؤثرات اجتماعية اقتصادية تحيط بالشخص أو بالطبقة الاجتماعية التى ينتمى إليها ، وبالمجتمع أو ما يعايشه من ظروف تاريخية واقتصادية واجتماعية.

أما الانتقاء Selection ، فهو عملية عقلية معرفية يقوم فيها الشخص بمضاهاة الأشياء وموازنتها فى ضوء المقياس الذى وضعه لنفسه ، والذى تحدد بظروفه الاجتماعية والاقتصادية ، وعملية الانتقاء هذه ليست مطلقة وإنما هى مشروطة بوضع الشخص وفرصه، فكلما ارتقى الشخص فى السلم الاجتماعى، تعددت وتنوعت فرص انتقائه. وأما البدائل فهى مجموعة الوسائل والأهداف التى تتجه نحو مصالح الإنسان المتعددة والمتنوعة.

وقد قدم "كلوكهون" تصنيفاً للقيم فى ضوء درجة انتشارها فى المجتمع إلى فئتين رئيستين : الأولى ، قيم عامة فى المجتمع ، والثانية ، قيم خاصة بجماعات اجتماعية معينة .

كما قدم " نيلسون L. Nelson " تصنيفاً للقيم فى ضوء ارتباطها بالنمط البنائى للمجتمع / إلى فئتين : قيم تقليدية، وقيم عقلية ، وهذا ما فعله "روبرت ردفيلد R. Redfield " عندما ميز القيم على أساس نوع المجتمع إلى قيم خاصة بالمجتمع الشعبى القديم Folk Society الذى تسوده القيم التقليدية وقيم ، خاصة بالمجتمع الحضرى الذى تسوده القيم العصرية (٦٤).

ب- مفهوم القيمة فى علم النفس:

تختلف نظرة علماء علم النفس الاجتماعى لمفهوم القيمة عن علماء الاجتماع، فعلماء الاجتماع يوجهون عنايتهم ببناء النظم الاجتماعية ووظيفتها، ويهتمون بأنواع السلوك التى تصدر عن جماعات أو فئات من الأشخاص فى علاقتها فقط بنظم اجتماعية أخرى، وتحليل مختلف الأحداث السلوكية (مثل الشراء والبيع ، والانتخاب والتردد على دور العبادة ... إلخ) ، التى تصنف أنواع معينة من النشاط لدى الأفراد.

أما علماء علم النفس الاجتماعى فيهتمون بكل جانب من جوانب سلوك الفرد فى المجتمع، ولا يتحدد بإطار محدد لنظام أو نسق معين . فعلم النفس الاجتماعى يركز عنايته على سمات الفرد، واستعداداته، واستجاباته ، فيما يتصل بعلاقاته بالآخرين (٣٤، ١٩٥) .

وفى ضوء ذلك يتبين أن علماء الاجتماع يتعاملون مع القيم الجماعية Group Values أما علماء النفس فيتركز اهتمامهم على دراسة قيم الفرد Individual Values ومحدداتها سواء أكانت نفسية أم اجتماعية أم جسمية .. إلخ، فعلى حين تمثل الجماعة بؤرة اهتمام علماء الاجتماع – يمثل الفرد بؤرة ومركز الاهتمام لدى علماء النفس.

ونحاول فى هذا الجزء توضيح مفهوم القيم من خلال التمييز بينه وبين غيره من المفاهيم التى عادة ما يختلط بها، وذلك على النحو التالى:

١- القيمة والدافع.

٢- القيمة والاهتمام.

٣- القيمة والمعتقد.

٤- القيمة والاتجاه.

٥- القيمة والسلوك.

١- القيمة والدافع (Value & Motive) :

هناك خلط شائع لدى بعض الباحثين فى استخدام هذين المفهومين ، والنظر إلى القيم على أنها ما هى إلا أحد الجوانب لمفهوم أشمل هو الدافعية Motivation وقد تستخدم القيم بالتبادل مع الدافعية (٢٦٠) . فمثلاً اعتبر الدافع للانجاز Achievement motive بمثابة قيمة لدى "ماكليلاند" (٢٠٢). ويؤيد ذلك "ولسون" من خلال نتائج دراساته، التى أوضحت أن هناك ارتباطاً جوهرياً بين الدافع للأمن Safety motive وقيمة الأمن القومى National Security (على مقياس روكيش) (٢٨٢) .

ويرى "بنجستون"، أنه عندما تؤثر القيم فى سلوك الفرد، وتؤدى به إلى اختيار بديل دون آخر، فهى تعتبر كدافع (١١٥). كما يتعامل " فيذر" مع القيم على أنها مرادفة أو مكافئة للدوافع. فهو يعرف القيم بأنها " بناء مترابط يتضمن الوجدان، والموقف الحالى الذى يوجد فيه الفرد، وأنها تتكون مما يراه الفرد حسناً أو سيئاً، ايجاباً أو سلباً. ويرى أن ذلك يتسق مع "النظرية المعرفية - الدافعية " Cognitive – motivational theory التى تدعم الافتراض بأن دوافع الأفراد نحو الموضوعات أو الأنشطة فى موقف معين تكون مختارة حسب رغبتهم لما هو مفضل أو غير مفضل من هذه الموضوعات أو الأنشطة، لما هو ايجابى ويحاولون الوصول إليه ، وما هو سلبى ويحاولون تجنبه والابتعاد عنه (١٤٦).

وتصورنا للقيم – كما يرى "فيذر" – بأنها فئة من الدوافع لا يعنى أن كل الدوافع تعتبر قيماً ، فأحياناً يريد الشخص شيئاً ما ، أو يشعر بوجوب عمل معين ولكنه لا يفعل شيئاً، فالقيم لها وجهتان إحداهما سلبية والأخرى إيجابية.

وفى ضوء تعريف " الدافع" بأنه حالة شعورية تدفع الكائن الحـى نحـو هدف معين، وأنه أحد المحددات الأساسية للسلوك (١٣٢)، يمكن المقارنة بـين القيمة والدافع على أساس نوع الهدف فى كل منهما، حيث إن الهدف فى القيمـة من النوع المطلق ويتسم بالوجوب، فيقول الشخص مثلاً: يجب أن أعمـل هـذا الشئ، أما فى الدوافع فيقول الشخص : أريد أن أعمل هذا الشئ. كمـا يقـارن بينهما على أساس أن الفرد يوجه إليه النقد إذا فشل فـى الـسعى نحـو إشـباع الدوافع لموضوع معين. فالدافع يتولد عنه قيمة معينة، ففى حالة عدم وجود قيمة للدافع (كالحاجة للطعام) فإننا لا نشعر بالرغبة نحوه. ويزيد من فهمنا للفرق بين القيمة والدافع ما أشار إليه بعض الباحثين من أن القيم ليست كالدافع أو البواعث مجرد ضغوط تعمل على توجيه السلوك فى اتجاه معين، بل تعنى القيم نظاماً من الضغوط لتوجيه السلوك، ومن الأفكار والتصورات لتأويل هذا السلوك بإعطائـه معنى وتبريراً معيناً (٢٤٤).

وفى ضوء ذلك يتضح أن هناك فرقا بين مفهوم القيمة ومفهوم الدافع، فالدافع هو حالة توتر أو استعداد داخلى، يسهم فى توجيه السلوك نحو غايـة أو هدف معين، أما القيمة فهى عبارة عن التصور القائم خلف هذا الدافع.

٢ – القيمة والاهتمام (Value & Interest) :

رأى بعض الباحثين أن مفهوم القيمة – باعتبارها أى موضوع نميل إليه أو نهتم به يتطابق مع مفهوم الاهتمام. فقد أهمل " بيرى" R. Perry النظريـات الموضوعية Objective theories التى تتعامل مع القيمة على أنها كامنة فـى

الموضوع، وقدم نظريته العامة فى القيم General theory of value . والتى تقوم على أساس التعامل مع القيم علــى أنهــا تنبــع مــن الخبــرة الشخــصية Subjective experience ووجد أن السبيل إلى ذلك هو " الاهتمام" – علــى الرغم من تسليمه بوجود اختلاف بين القيمة والاهتمام – حيث تنشأ القيمة نتيجة وجود اهتمام بشئ معين، فالشئ له قيمة عندما يكون موضوعا للاهتمام. وفــى ضوء ذلك صاغ بيرى المعادلة الآتية : قيمة الشئ = الاهتمام الذى يحظى به

X is valuable = Interest is taken in X (١٧٨).

ويتسق ذلك مع تصور "فرونديزى" Frondizi للقيم بأنها مكافئــة لمــا نفضله أو نرغبه، ويمثل مركز اهتمامنا، وأن الرغبة والاهتمــام همــا خبــرات للقيم. كما تعامل بعض الباحثين فى الميدان مع القيمة على أنها مرادفة للاهتمــام (انظر ١٧٩ ؛ ١٣٦) متأثرين فى ذلك بمنظور كل من "ألبورت وفيرنون"، فــى تعريفهما للقيم وقياسها من خلال الاهتمامات، فالقيم بالنسبة "لألبورت وفيرنــون" ما هى إلا اهتمامات معينة نحو أشياء أو مواقف أو أشخاص (انظر: ١٣٣).

فالقيمة وفق هذا المنظور ما هى إلا موضوع يسعى إليه الفرد، ويهتم به نظرا لما يمثله هذا الموضوع من قيمة بالنسبة له، فهى تعد الإطــار المرجعــى لتقويماتنا المختلفة، كما أنها توجه اهتماماتنا وأشــكال ســلوكنا فــى المواقــف المختلفة.

وفى الحقيقة، فإن هذا المنظور وإن ارتكز فيه بعــض البــاحثين علــى الاهتمامات كتعبير عن القيم، أو هى القيم ذاتها، فإنهم يرون أنها تشتمل على كل المحددات الأساسية الخاصة بالتعامل مع مختلف جوانب الحياة، سواء أكانت تلك المحددات ممثلة فى الاهتمامات أم الاتجاهات أم السلوك، كما أنهم يتعاملون مــع القيم فى إطار هذا التعريف تارة على أنها كامنة فى الأشياء وتارة أخرى علــى أنها ذات هوية رمزية تملى على الفرد نوعا من القداسة (٨١).

كما يرى بعض العلماء أن ظهور اهتمامات معينة لـدى الفـرد، إنمـا يكشف عن بزوغ قيم معينة لديه، وأن الاهتمامات يمكن أن تتحول إلى قـيم إذا كانت قادرة على تحقيق الذات Self – realization (١٣٦).

وقد ترتب على تناول القيم على أنها مكافئة للاهتمامات استخدام وسـائل القياس بالتبادل بينهما، ومن أمثلة ذلك بطاريـة قـيم العمـل Work values inventory ، التى أعدها سوبر Super ، ومقياس "ألبورت وفيرنون".

وفى مقابل ذلك نجد بعض العلماء الذين تعاملوا مع المفهـومين علـى أنهما مختلفان تماماً. فيرى "أيزنـك H. Eysenck " علـى سـبيل المثـال أن الاهتمام عبارة عن الميل نحو أشياء يشعر الفرد نحوها بجاذبية خاصة، فى حين تمثل القيم والاتجاهات آراء وتفضيلات تتصل بموضـوعات اجتماعيـة (١٣٤) كما يفرق "تشايلد" بين الاهتمام والقيمة، فبينما يتعلق الاهتمام بالتفضيلات المهنية غالبا، تشير القيمة إلـى الموضـوعات الاجتماعيـة، والـسياسية، والدينيـة، والأخلاقية(١٣٣).

كما يفرق بعضهم بين الاهتمام والقيمة، على أساس أن الاهتمام هو أحد المظاهر العديدة للقيمة، ويساعد فى توجيه الفعل وتحقيـق الـذات، وأن مفهـوم الاهتمام أضيق من القيمة، فهو لا يتضمن ضربا من ضروب السلوك المثالية أو غاية من الغايات ، كما أنه من الصعب القول بأن الاهتمام معيـار Standard ، له صفة الوجوب التى تتميز بها القيم (٢٤٢).

وتتميز القيم عن غيرها من مظاهر الشخصية مثل الميول، فنجد أن القيم تهتم بالأهداف البعيدة العامة، كما أنها تترتب فيما بينهـا ترتيبـا هرميـاً أى أن بعض القيم يسيطر على غيرها أو يخضع لها، فالفرد يحـاول ان يحقـق قيمـه جميعا، ولكن إذا حدث تعارض بينها فإنه يخضع بعضها البعض الآخـر وفقـا لترتيب خاص به.

وثمة ميزة أخرى للقيم وهى أنها أبطأ فى التغيير من الاتجاهات والميول، ومن الضرورى أن ننظر إلى القيم على أساس أنها لا تعكس مجرد حاجاتنا واهتماماتنا الخاصة، ولكنها تعكس أيضا ما يثيب ويعاقب عليه المجتمع(٤٩: ص ١٨٥).

وفى ضوء ما سبق يمكن تلخيص أوجه الاختلاف بين المفهومين ، فيما يأتى :

١ – أن الاهتمام يعتبر مظهرا من المظاهر العديدة للقيمة، فظهور اهتمامات معينة لدى الفرد إنما يكشف عن بزوغ قيم معينة ترتبط بهذه الاهتمامات.

٢ – أن الاهتمام مفهوم أضيق من القيمة، ويرتبط الأول غالبا بالتفضيلات المهنية التى لا تستلزم الوجوب أو الإلزام، فى حين ترتبط القيمة بضرب من ضروب السلوك المثالية أو غاية من الغايات، وتستلزم الوجوب.

٣- القيمة والمعتقد (Value & Belief) :

تنقسم المعتقدات إلى ثلاثة أنواع: وصفية descriptive وهى التى توصف بالصحة أو الزيف ، وتقييمية evaluative ، أى التى يوصف على أساسها موضوع الاعتقاد بالحسن أو القبح، وآمرة أو ناهية Prescriptive proscriptive ؛ حيث يحكم الفرد بمقتضاها على بعض الوسائل أو الغايات بجدارة الرغبة أو عدم الجدارة (٢٤٣ ص ١١٣) ويرى "روكيش" أن القيمة معتقد من النوع الثالث: الآمر أو الناهى، ويعرفها بأنها " معتقد ثابت نسبيا ، ويحمل فى فحواه تفضيلا شخصيا أو اجتماعيا لغاية من غايات الوجود، أو لشكل من أشكال السلوك الموصلة إلى هذه الغاية"، فالقيم من منظوره تحتوى على ثلاثة عناصر مثلها مثل المعتقدات فهى معرفية: من حيث الوعى بما هو جدير بالرغبة ، ووجدانية: من حيث شعور الفرد حيالها ايجابيا كان أو سلبيا،

وهى سلوكية: من حيث وقوفها كمتغير وسيط أو كمعيار أو مرشد للسلوك أو الفعل. ويتسق تصور "روكيش" للقيم بأنها معرفية، مع ما أسماه بعضهم بالقيم المتصورة Conceived values أو التصورات المثالية لما يجب أن يكون ، والتى يتم فى ضوءها الحكم على السلوك. كما يتفق مع تعريف القيمة بأنها مفهوم أو تصور للمرغوب Conception of desirable صريح أو ضمنى، يتميز به الفرد أو الجماعة ويؤثر فى الاختيار من بين الوسائل أو الغايات المتاحة ، فهى ليست تفضيلا، ولكنها تفضيل مبرر أخلاقيا أو عقليا(٢١١،٢٢٢).

وفى ضوء ذلك يتبين أن القيم تتمثل فى مجموعة من المعتقدات الشائعة بين أعضاء المجتمع الواحد، وبخاصة فيما يتعلق بما هو حسن أو قبيح، بما هو مرغوب أو غير مرغوب، وبمعنى آخر هى عبارة عن نظام معقد يتضمن أحكاما تقييمة (إيجابية أو سلبية تبدأ من القبول إلى الرفض) ذات طابع فكرى، ومزاجى نحو الأشياء وموضوعات الحياة المختلفة – بل ونحو الأشخاص ، وتعكس القيم أهدافنا واهتماماتنا وحاجاتنا والنظام الاجتماعى والثقافى التى تنشأ فيهما، لما تتضمنه من نواح دينية واقتصادية وعلمية (٧٨ : ص ١٤٤).

فالقيمة وفق هذا التصور تتضمن الاعتقاد بأن موضوعا ما يرضى أو يشبع رغبة معينة لدى الفرد، وتختلف أهمية هذه الموضوعات حسب اهتمامات الفرد ودوافعه.

وفى مقابل ذلك يفرق بعضهم بين القيم والمعتقدات على أساس أن القيم تشير إلى الحسن – مقابل السئ Good – bad . أما المعتقدات فتشير إلى الحقيقة مقابل الزيف True – false (١٨٧) . فالمعارف فى القيم تتميز عن باقى المعارف الأخرى بالخاصية التقيمية، حيث يختار الشخص فى ضوء تقييمه لما هو مفضل أو غيرمفضل بالنسبة له ، كما أنها ليست مرادفة للمعتقدات أو

الأهداف ولكنها تدور حول المعتقدات أو الأهداف التى يتبناها الفــرد، ويمكــن تــصورها فـــى ضـــوء متـــصل " المقبـــول – المرفـــوض " – Approval disapproval continuum (١١٠).

٥-القيمة والاتجاه (Value & Attitude) :

تأثر استخدام هذين المفهومين بأهـــداف البحـــث، ونـــوع التـــصميمات المستخدمة، والمرحلة المنهجية أو التقدم المنهجى الذى لحق بهما، فهناك تنـــوع واختلاف بين الباحثين فى الميدان فى استخدامهما، وذلك نتيجة اختلاف الإطـــار النظرى لهؤلاء الباحثين، حيث التعامل مع المفهومين بمسميات مختلفة، وبالتالى اتباع أساليب قياس وتصميمات مختلفة (انظر : ٢٨٩).

فالتمييز الدقيق بين المفهومين – فى مجال العلوم السلوكية – كما يقـــول بعض الباحثين هو التمييز بين الجينات والكروموزومـــات فـــى مجـــال العلـــوم البيولوجية (٢٤٢). فعلى المستوى الوصفى نجد أن الفرق بين القيم والاتجاهات هو الفرق بين العام والخاص، حيث تقف القيم محددات لاتجاهات الفـــرد، فهـــى عبارة عن تجريدات وتعميمات تتضح من خلال تعبير الأفراد عـــن اتجاهـــاتهم حيال موضوعات محددة (٢٤٢).

ويرى بعضهم أن القيم هى علاقة بين الإنسان والموضوعات التى يرى أن لها قيمة ، وقد جاء هذا الاتجاه نتيجة للمحاولات التى بذلها جون ديـــوى J. Dewey و لى Lee ، وغيرهما عندما أكدوا أن الأساس الميتافيزيقى للقيم قـــد تحول مِنْ اعتبارها ذات قيمة ذاتية إلى اعتبارها علاقات تقـــوم بـــين الإنـــسان والموضوعات التى يرى أن لها قيمة وأن هذه العلاقات تتضمن نوعا من الرأى فى شئ أو شخص أو معنى، كما أنها تتضمن أيـــضا شـــعورا واتجاهـــا نحـــوه وتفضيلا له . ومثل هذا التصور للقيم يعبر بوضوح عـــن مـــدى التعقـــد فـــى

طبيعتها. كما أنه يبين أيضا أنها جزء من التنظيم الذى يسيطر علـــى ســـلوكنا، ويعكس حاجاتنا واهتماماتنا وأهدافنا، بالإضافة إلى أنه يعكس بـــصور مختلفـــة وبدرجات متباينة النظام الاجتماعى الذى نعيش فيه، والتراث الثقافى الذى ننـــشأ فى ظله.

وعلى الرغم من أهمية النواحى الانفعالية والعاطفية للقيم إلا أن الجانـــب العقلى لا يمكن التغاضى عنه. فنجد أن شنيدر A. Schneider يذهب إلـــى أن القيمة دافع عقلى تحول إلى عامل عقلى ثابت ومستمر نسبياً (انظر: ٤٩).

فالقيم فى حقيقتها عبارة عن عمليات انتقاء أو اختيار يقوم بها الإنـــسان فى ميادين الحياة أو مجالاتها التى تضم اتجاهاته الأساســـية، وميولـــه العميقـــة الجذور ، والأشياء التى تحظى منه بالاحترام والتقديس . إلا أن السؤال ا لـــذى يتبادر إلى الذهن فى هذه الحالة هو : كيف أن القيم نتاج الاختيار فـــى حـــين أن الاختيار ذاته يحتاج إلى معايير أو قيم لتحديده فكأننا ندور فى دائـــرة مفرغـــة قوامها أن القيم هى نتاج عمليات الاختيار أو الانتقاء، وأن الاختيـــار والانتقـــاء ذاتهما يقومان على أساس القيم . وتتمثل الإجابة عن هذا التساؤل فى أن عمليـــة الاختيار لا تتم فى فراغ، وإنما يقوم الفرد بهذه العملية متأثرا بالأساس الثقـــافى للمجتمع الذى يعيش فيه، أى بالوسط الذى ينشأ فيه وما يتـــضمنه مـــن نظـــام ، وتقاليد ، وعادات اجتماعية ، وأنماط سلوكية ، تمَّ انتقاؤها واستقرارها فى سياق تاريخ الجماعة ، حتى أصبحت جزءاً من التراث الثقافى أو الحضارى (٧٥).

وفى ضوء ذلك ينظر بعضهم إلى القيم على أنها عبارة عـــن تنظيمـــات معقدة لأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأشخاص أو الأشياء أو المعانى ســـواء كان التفضيل الناشئ عن هذه التقديرات المتفاوتة صريحا أم ضمنيا، وأنـــه مـــن الممكن أن نتصور هذه التقديرات على أساس أنها امتداد يبـــدأ بالتقبـــل ويمـــر بالتوقف وينتهى بالرفض (٤٩ : ص ١٨٧).

فمفهوم القيمة إذن أعم وأشمل من مفهوم الاتجاه، ولـذا تعامـل بعـض العاملين فى الميدان مع مفهوم القيمة من خلال منظور الاتجاه. فيعالج "سـويف" على سبيل المثال موضوع القيم فى إطار معالجته للاتجاهات، مستندا فى ذلـك إلى التشابه بين هذين النوعين من الموضوعات، فكل ما فى الأمر – كما يقـول – أن بحوث الاتجاهات بدأت داخل ميدان علم النفس، فى حين أن بحوث القـيم بدأت داخل ميدان الفلسفة (٩٣)، ويرى أن القيم تقدم المـضمون للاتجاهـات. فالاتجاهات إنما تمثل شكلا أقرب ما يكون إلى الطابع التجريدى، حيـث تحـدد القيم لهذا الشكل مضمونه وفحواه، من خلال (٨١ ص : ٣٢) . ويتفق هذا مـع ما يقوله الكثير من الباحثين من أنه إذا كان يوجـد لـدى الفـرد الآلاف مـن الاتجاهات فإنه يوجد لديه فقط العشرات من القيم (١٩٧) فـالقيم عبـارة عـن اتجاهات شـاملة Inclusive تمتـد لتـشمل الحـوافز Incentives والـدوافع والاتجاهات ، فعلى المستوى الأول، توجد الحوافز ويليها الدوافع، ثم الاتجاهات، ثم تأتى القيم فى المستوى الأخير والأكثر عمومية (٢١٥).

ويمكن النظر إلى الاتجاهات والقيم فى ضوء مستويات مختلفة، تمتد من الخصوصية إلى العمومية: فالمستوى الأول : يتمثل فى المعتقدات ، والثانى فـى الاتجاهات ثم المستوى الثالث حيث توجد القيم ، ثم المستوى الرابـع والأخيـر ويتمثل فى الشخصية (٢١٩) ، فالقيمة بناء أكثر عمومية مـن الاتجـاه ، فهـى عبارة عن مجموعة من الاتجاهات المرتبطة فيما بينها، وتنتظم هذه الاتجاهـات من خلال مستويات أربعة : المستوى الأول حيث الاتجاهات النوعية، والمستوى الثانى الذى يتمثل فى الآراء Opinions الثابتة نسبياً، ثم المستوى الثالث حيـث ترتبط الآراء مع بعضها بعضا فى شكل زمالة مكونة اتجاها معينا، ثم المـستوى الرابع والأخير حيث ترتبط مجموعة من الاتجاهات مع بعضها بعضا مكونة مـا يسمى " بالأيديولوجية" (١٣٤). ومنظور معالجة القيم مـن خـلال الاتجاهـات

مازال قادرا على التمكن من دراسة القيم بفاعلية. فهى عبارة عن مفاهيم تختص بغايات يسعى إليها الفرد كغايات جديرة بالرغبة، سواء كانت هذه الغايات تتطلب لذاتها أم لغايات أبعد منها. وتتأتى هذه المفاهيم من خلال تفاعل دينـاميكى بـين الفرد بمحدداته الخاصة وبين نوع معين من أنواع الخبرة، وتتكشف دلالة هـذه القيم فيما تمليه على محتضنيها من اختيار توجه معين فى الحياة – بكل عناصره المختلفة من بين توجهات أخرى متاحة – توجه يراه جديرا بتوظيـف إمكاناتـه المعرفية والوجدانية والسلوكية (٨١ : ص ٥١).

وفى مقابل ذلك نجد من يميز بين القيمة والاتجاه على أساس أن الأولى تشير إلى غاية مرغوبة، بينما يشير الثانى إلى موضـوع يحبـه الـشخص أو يكرهه. فالقيم تتميز عن الاتجاهات بأنها غايات نهائية وليست وسيلية، كالعديـد من الاتجاهات (٢٥٣).

ويتفق تصور "هولندر" فى تناوله للقيمة مع هذا الاتجاه. فهـو يعـرف القيمة بأنها حالة غائية ، أو هدف يسعى الفرد إلى تحقيقه ، وأنها تقف كموجـه أو معيار يسلك الفرد على أساسه ، بينما يـشير الاتجـاه إلـى مجموعـة مـن المعتقدات التى تتعلق بموضوع أو موقف معين، ويرى "هولنـدر " أنـه يمكـن التمييز بين المفهومين (القيمة والاتجاه)، فى ضوء ما يأتى:

أ- أن القيم هى المكون الأساسى خلف الاتجاهات ، وتشكل زملة أو مجموعـة الاتجاهات التى بينها علاقة قوية ، تظهر من خلالها قيمة معينة.

ب-أن الاتجاهات أكثر قابلية للتغيير من القيم ، ويرجع ذلك إلى درجة الثبـات النسبى للقيم ، التى تشكلها وتدعمها الثقافة أو الإطار الحـضارى بـصورة قوية.

ج- أن العلاقة بين القيم والاتجاهات ليست متسقة ، فقد تتضمن قيمة معينة اتجاهات متعارضة، فقيمة الانجاز على سبيل المثال، قد تعنى اعتقاد الفرد العمل من خلال التنافس، أو العمل من خلال التعاون مع الآخرين (١٧٣).

كما يفرق " ميلتون روكيش " بين القيم والاتجاهات على النحو الآتى:

أ- يشير الاتجاه إلى تنظيم لمجموعة من المعتقدات التى تدور حول موضوع أو موقف محدد، فى حين أن القيمة تشير إلى معتقد واحد، وتشتمل على ضرب من ضروب السلوك المفضلة أو غاية من الغايات.

ب- بينما تتركز القيمة على الأشياء والمواقف ، يتركز الاتجاه حول موقف أو موضوع محدد.

ج- تقف القيمة كمعيار. بينما الاتجاه ليس كذلك – فالاتجاهات تقوم على عدد قليل من القيم التى تعد كمعايير.

د- أن عدد القيم التى يتبناها الفرد وتنتظم فى نسقه القيمى: إنما يتوقف على ما كونه الشخص أو تعامه من معتقدات تتعلق بشكل من أشكال السلوك أو غاية من الغايات، أما عدد ما له من اتجاهات فيتوقف على ما واجهه من مواقف وأشياء محددة، ولذلك فالاتجاهات تزيد فى عددها عن القيم.

ه- تحتل القيم مكانة مركزية وأكثر أهمية من الاتجاهات فى بناء شخصية الفرد ونسقه المعرفى.

و- يعتبر مفهوم القيم أكثر ديناميكية من الاتجاهات، حيث ترتبط مباشرة بالدافعية فى حين أن الاتجاهات ليست كذلك ، فهى ليست عوامل أساسية موجهة للسلوك.

ز- بينما تقوم القيم بدور أساسى - فى تحقيق الذات ، وتحقيق توافق الفرد - نجد أن الاتجاهات تقوم بمثل هذه الوظائف ولكن بدرجة أقل (٢٤٤).

كذلك يميز "عماد الدين إسماعيل وآخرون" بين القيمة والاتجاه على أساس أن اتجاهات الأفراد إزاء موضوعات معينة يمكن أن تكون موضوعا لأحكام القيم ، وذلك أن كل اتجاه يمكن أن نحكم عليه من زاوية سلامته أو عدم سلامته وفق معايير اجتماعية معينة، أو من حيث ما يكتنفه من تناقض داخلى. ونحن فى هذا كله قد نخضع الاتجاه لأحكام قيمية فنقول مثلا: إن هذا الاتجاه غير سليم من الناحية الاجتماعية، أو أن هذا الاتجاه إيجابى ويجب تدعيمه وتنميته. ولكن الاتجاه نفسه لا يتضمن بالضرورة حكما من أحكام القيمة ، أى أنه ليس من الضرورى أن يكون الفرد قد أصدر حكما من أحكام القيمة على موضوع معين بشكل اختيارى واعٍ حتى يتجه نحوه اتجاها ما (٧٣: ص ٥٤).

٥- القيمة والسلوك (Value & Behavior) :

وإلى جانب هذه التعريفات التى قدمت للقيم من خلال مؤشرات مختلفة، هناك من الباحثين من تناول القيم من خلال مؤشر السلوك، على اعتبار أن القيم هى محددات لسلوك الفرد وأفعاله . فيعرف " موريس" على سبيل المثال القيم بأنها " التوجه أو السلوك المفضل أو المرغوب من بين عدد من التوجهات المتاحة" ويصنفها إلى ثلاث فئات رئيسة:

الأولى: القيم العاملة Operation values ، والتى يمكن الكشف عنها من خلال السلوك التفضيلى.

الثانية: القيم المتصورة Conceived values ، والتى يمكن دراستها من خلال الرموز العاملة فى مجال السلوك التفضيلى، فهى عبارة عن

التصورات المثالية لما يجب أن يكون، كما يتم فى ضوئها الحكم على الفعل أو السلوك.

الثالثة: القيم الموضوعية Objective values ، وقد اهملها الباحث دون تعريف . ويرى " موريس" من خلال دراسته لثلاثة عشر أسلوبا لمعايشة الحياة Ways of life ، أن التوجهات القيمية تنتظم فى ضوء خمسة عوامل هى ضبط الذات self – control والاستمتاع بالعمل ، والاكتفاء الذاتى Self – sufficiency ونقل أفكار الآخرين وآرائهم، والاستمتاع بالحياة (٢١١:ص٣٢– ٣٤) . ويرى " أدلر" أن القيم يمكن تصورها على أنها تعنى أحد المعانى الآتية:

١– أنها أشياء مطلقة لها هويتها المستقلة.

٢– أنها متضمنة فى الموضوعات أو الأشياء المادية أو غير المادية.

٣– مفاهيم تظهر من خلال حاجات الفرد البيولوجية وأفكاره التى يتبناها.

٤– أنها تساوى أو تكافئ الفعل أو السلوك (١٠٣).

ويتعامل "أدلر" مع القيم على أنها مكافئة للسلوك أو الفعل، وهو فى ذلك يقترب مما أطلق عليه " موريس" القيم العاملة، أما المعنى الثالث، الذى يقدمه "أدلر" فيتشابه مع القيم المتصورة، كما يتشابه كل من المعنى الأول والثانى مع القيم الموضوعية (١٢٤).

كما يتعامل بعضهم الآخر مع القيمة على أنها " مفهوم أو تصور للأشياء المرغوبة ويشعر الفرد من خلاله بالإلزام أو الدافع لاختيار مهنة معينة دون أخرى " فهى معايير لإصدار أحكام الفرد على مدى مناسبة السلوك، كما أنها تحدد توجهات الفرد نحو الفعل، وقد تكون واضحة، فيستدل عليها من خلال

التعبير اللفظى للفرد ، وقد تكون ضمنية أو كامنة، فيستدل عليهـا مـن خـلال سلوك الفرد وأفعاله (١١٥).

ومن الانتقادات التى وجهت إلى منحى التعامل مع القـيم مـن خـلال السلوك ما يأتى :

١- يؤخذ على أدلر" مثلا فى تعريفه للقيم، على أنها مفهوم مكافئ للسلوك أنه لم يحدد نوع السلوك الذى يختاره الفرد ، فهل هو ما يرغبه فعلا أو ما يُعبـر عنه لفظياً؟ وعلى أى أساس يختار؟ فالتعريف الملائم للقيم يجـب أن يقـوم على أساس نظرى وتجريبى فى آن واحد ؛ حيث النظر إليها على أنها بناء افتراضى Hypothetical Construct ، ويـستدل عليهـا مـن الـسلوك اللفظى، وتشير إلى تصور الفرد للعالم الذى يحيط بـه ، وعلاقتـه بـه ، بالإضافة إلى أن هناك متغيرات أخرى يمكن أن تؤثر فـى هـذا الـسلوك فتجعله متسقا أو غير متسق مع القيمة التى يتبناها (٢٥٣).

٢- أن الكثير من الأنماط السلوكية التى يصدرهاالفرد وهو بصدد التعامل مـع المواقف الاجتماعية المختلفة، إنما تقف كدالة لما حددته الثقافة علـى أنـه أسلوب مرغوب فيه أكثر من أنها دالة لما يتمثله الأفراد من قـيم يرونهـا جديرة باهتمامهم (٨١). فالاستجابة التفضيلية لا تحدث فى فـراغ، ولكنهـا توجد فى سياق اجتماعى معين. ويجب فهم هذه الاستجابة فى ضوء السياق الذى توجد فيه . فالسلوك محصلة للتفاعل بين اتجـاهين، أحـدهما نحـو الموضوع والثانى نحو الموقف (٢٤٣). فالفعل أو السلوك لا يتحـدد فقـط بواسطة الاتجاهات أو القيم، ولكن إلى جانب ذلك توجد الحاجات والظروف الموقفية، ونتيجة لذلك حاول بعض الباحثين التعامل مع القيم من خلال كـل من الاتجاهات والسلوك معا، على أساس أن الاتجاهات والسلوك أو الفعـل هما محصلة نهائية لتوجهات القيم (٢٣٤).

وفى ضوء ذلك يعرف بعضهم القيم بأنها "مفهوم يدل على مجموعة من الاتجاهات المعيارية " المركزية" لدى الفرد فى المواقف الاجتماعية، فتحدد لـه أهدافه العامة فى الحياة، والتى تتضح من خلال سلوكه العملى أو اللفظى، كمـا يعرفها بعضهم الآخر بأنها مفهوم يميز الفرد أو الجماعة التى ينتمى إليها ويحدد ما هو مرغوب فيه وجوبا، ويؤثر فى انتقاء أساليب العمل ووسـائله وغاياتـه". فهناك ثلاثة مجالات لدراسة القيم : الأول، حيـث يظهـر الأفـراد موافقـة أو معارضة، أو تفضيلا لنشاطات معينة سواء أكان ذلك بالعمل أم الكلمة. الثـانى: وهو دراسة الجهود المتميزة التى تبذل لتحقيق غاية معينة، وذلك بتحليل أساليب السلوك. أما المجال الثالث: فيتمثل فى دراسة القيم عن طريق مواقف الاختيـار التى تبين تفضيل الفرد لنوع من السلوك دون الآخر (٧).

وتتضح أهم جوانب الاختلاف بين كل مـن مفهـوم القيمـة، ومفهـوم الاعتقاد، ومفهوم الاتجاه، ومفهوم القصد السـلوكى Behavioral Intention ومفهوم السلوك فى ضوء ما ذكره "فيشابين وأجزين" فى هذا الصدد، فالـشخص يتعلم أو يكون اعتقادا عن موضوع (مثل الاعتقاد بأن القطاع العام هـو الـذى يوفر السلع للجماهير بسعر معقول، أو أن فيتامين (ج) له خاصية الوقايـة مـن الإصابة بالبرد ... إلخ)، ويؤثر هذا الاعتقاد فى اتجاهه نحو الموضوع ، ويكون هذا الاتجاه نزعة إلى الاستجابة بصورة مؤيـدة بعامـة أو معارضـة بعامـة للموضوع تماما، كما ترتبط باعتقاداته الكلية عن الموضوع. وقد وجد "فيـشباين وأجزين" أن ما يقرب من ٧٠ % من الدراسات التى استخدمت مقاييس مختلفـة للاتجاهات نحو نفس الموضوع قد توصلت إلى نتائج مختلفة. وهما يعزوان هذا التناقض إلى عدم اكتراث الباحثين بالتمييز بـين الاعتقـاد والاتجـاه والـرأى والمقصد السلوكى. وهما يقترحان لحل هذه المشكلة – اتباع التـصنيف الثلاثـى المعروف وهو : المعرفة ، والوجدان ، والنزوع.

ويقترح " فيشباين وأجزين " قصر استخدام مصطلح " اتجاه " على موقع الشخص على البعد الوجدانى إزاء موضوع معين. أما الاعتقادات فهـى تـشمل إدراك الشخص أن موضوعا أو شخصا له خصائص أو سمات معينة، أو أن هذا الموضوع أو الشخص يرتبط بمفهوم أو بموضوع أو بشخص آخر. كما تـشمل الاعتقادات أيضا قياس أحكام الشخص بأن سلوكا معينا أو سياسة أو استراتيجية لها خصائص معينة أو أنها تؤدى إلى أهداف أو قيم أو نتائج معينة.

وتختلف مقاييس الاعتقادات عن مقاييس الاتجاهـات فـى أن الأخيـرة تحاول دائما تقدير نفس البعد الوجدانى، بينمـا لا تـرتبط بـضرورة مقـاييس الاعتقادات بالنسبة لنفس الموضوع بعضها ببعضها الآخر، وقد تؤدى إلى نتـائج مختلفة تماما. ذلك أن كل اعتقاد يرتبط بالموضوع المعين، فإنـه يـربط ذلـك الموضوع بمفهوم مختلف، ولذلك فليس من الغريب أن نجد نتائج مختلفـة فـى كثير من الدراسات التى يقاس فيها اعتقاد أو أكثر بالنسبة لموضوع معين.

أما "القصد السلوكى" فهو يقاس عن طريق ما يظهره الشخص من نوايـا أو عزم على الانشغال بمسالك مختلفة بالنسبة لموضوع معين أو فى حضور أى منهما. وتقدم مثل هذه المقاييس عادة للشخص منبها أو موضوعا منبها مع سلوك أو أكثر يمكن القيام به إزاء هذا الشخص أو الموضوع . ويبدى المفحوص نيتـه أو عزمه على أداء السلوك. وكما هو الحال فى الاعتقاد فإن أنواع القصد تمثل أبعاداً مختلفة، ولذلك فليس هنـاك بالـضرورة ارتبـاط مرتفـع بينهـا (مـن خلال:٦٣).

وفى ضوء ذلك يمكن استخلاص ما يأتى:

١- أنه كان ينظر فى الماضى إلى الاتجاه بأن له ثلاثة مكونات: مكون معرفى يتكون من اعتقادات الشخص عن الموضوع ، ومكون وجدانى يتكون مـن مشاعره نحو الموضوع، ومكون سلوكى يتكون من نزعات الـشخص (أو

مقاصده) إلى الفعل بطرق معينة نحو الموضوع ، ولكن هذه النظرة قد قــل تقبلها إلى حد بعيد، لأنها – على الأقل جزئيا – تخلط بين خصائص مميزة لكل من هذه المكونات. ويميل الرأى المعاصر إلى النظر إلــى الاتجاهــات بوصفها مشاعر الشخص نحو الموضوع ، وإلــى الاعتقــادات والمقاصــد السلوكية والسلوك ، بوصفها مفاهيم مستقلة رغم ارتباطها بمفهوم الاتجاه.

٢- أن القيم ينظر إليها على أنها حالات خاصة من مفهوم الاتجاه ، وهى تعتبر محصلة تطور الكثير من عمليات الانتقاء والتعميم التى تنتج اتساقا طويــل المدى، وتنظيما فى سلوك الفرد. وكل ما سبق مناقشته فى موضوع الاتجاه ينسحب أيضاً على تعريف القيمة ، غير أن القيمة تخــدم بوصــفها إطــاراً مرجعيا ينظم نطاقاً أوسع مدى من الاتجاه فى تأثيره على الموضــوعات . فالقيم هى اتجاهات مركزية نحو ما هو مرغوب فيه أو مرغوب عنــه، أو نحو ما يصح وما لا يصح. وتشكل القيم المركزيــة محــورا لكثيــر مــن الاعتقادات والاتجاهات والسلوك . وقد تؤثر فى أحكامنا وأفعالنا إلى ما هو أبعد من الموقف المباشر أو الموقف المعين، وذلك عن طريق إمداد الفــرد بإطار مرجعى لإدراك الخبرة وتنظيمها، وللاختيار من بين بــدائل الفعــل (انظر: ٦٣ ص ٤١ – ٥١).

وفى ضوء ما سبق يتضح أن للقيم عدد من الخصائص التى تميزها عن غيرها من المفاهيم (كالحاجة أو الدافع أو الاهتمــام أو المعتقــد أو الاتجــاه أو السلوك ؛ وهى :

أ- أنها أكثرتجريدا وعمومية، ومحددة لاتجاهات الفرد واهتماماته وسلوكه.

ب-أنها تتسم بخاصية الوجوب أو الالزام التى تكتسب فى ضــوء معــايير المجتمع والإطار الحضارى الذى تنتمى إليه هذه القيم. وهــى، خاصــية تختلف باختلاف نوع القيمة ، فالقيم الوسيلية (الوسيطة) مــثلا تتميــز

بهذه الخاصية عن القيم الغائية، كما تتميز بها القيم الوسيليلة الأخلاقية عن القيم الوسيلية التى تتعلق بالكفاءة. فالفرد يشعر بضغوط كبيرة عليه لكى يسلك بأمانة ومسئولية أكثر من الضغوط لأن يسلك بذكاء أو منطقية.

وفى ضوء ما سبق يمكننا تعريف مفهوم القيم على النحو الآتى:

"هى عبارة عن الأحكام التى يصدرها الفرد بالتفضيل أو عدم التفضيل للموضوعات أو الأشياء. وذلك فى ضوء تقييمه أو تقديره لهذه الموضوعات أو الأشياء، وتتم هذه العملية من خلال التفاعل بين الفرد بمعارفه وخبراته وبين ممثلى الإطار الحضارى الذى يعيش فيه، ويكتسب من خلاله هذه الخبرات والمعارف".

والقيم بهذا التعريف تتحدد إجرائيا على النحو التالى:

١- محك نحكم بمقتضاه ، ونحدد على أساسه ما هو مرغوب فيه أو مفضل فى موقف توجد فيه عدة بدائل.

٢- تتحدد من خلالها أهداف معينة أو غايات ووسائل لتحقيق هذه الأهداف أو الغايات.

٣- الحكم سلبا أو إيجابيا على مظاهر معينة من الخبرة فى ضوء عملية التقييم التى يقوم بها الفرد.

٤- التعبير عن هذه المظاهر فى ظل بدائل متعددة أمام الفرد، وذلك حتى يمكن الكشف عن خاصية الانتقائية التى تتميز بها القيم.

٥- تأخذ هذه البدائل أحد أشكال التعبير الوجوبى مثـل " يجـب أن ... " أو " ينبغى أن ... " حيث يكشف ذلك عن خاصية الوجوب أو الإلـزام التـى تتسم بها القيم.

٦- يختلف وزن القيمة من فرد لآخر بقدر احتكام هؤلاء الأفراد إلـى هـذه القيمة فى المواقف المختلفة.

٧- وفى ضوء ذلك تمثل القيم ذات الأهمية بالنسبة للفرد وزنا نسبيا أكبر فـى نسق القيم، وتمثل القيمة الأقل أهمية وزنا نسبيا أقل فى هذا النسق (انظر: ٨١ ؛ ٢٤٣).

٣- مفهوم نسق القيم Value system :

انبثقت فكرة نسق القيم من تصور مؤداه أنه لا يمكن دراسة قيمة معينـة أو فهمها بمعزل عن القيم الأخرى، فهناك مدرج أو نسق هرمى تنتظم به القـيم مرتبة حسب أهميتها بالنسبة للفرد أو الجماعة (١٠٩ ؛ ١٥٧).

ويقصد بنسق القيم " مجموعة القيم المترابطة، التى تنظم سـلوك الفـرد وتصرفاته ، ويتم ذلك غالبا دون وعى الفرد (٩٢) ، وبتعبير آخر هـو عبـارة عن الترتيب الهرمى لمجموعة القيم التى يتبناها الفرد، أو أفراد المجتمع، ويحكم سلوكه أو سلوكهم، دون الوعى بذلك (٢٨٥).

ويتفق ذلك مع تعريف " كاظم" لنسق القيم بأنه " عبارة عن مجموعة قيم الفرد أو المجتمع مرتبة وفقا لأولوليتها. وهو إطار على هيئة سلم تتدرج مكوناته تبعا لأهميتها (٦٦).

كما يتعامل بعض الباحثين مع نسق القيم على أنه " عبارة عن مجموعة الاتجاهات المترابطة فيما بينها والتى تنتظم فى شـكل بنـاء متـدرج " (٢٤٢) ويرى "روكيش" أن نسق الاعتقـاد – اللاعتقـاد Belief- disbeleif system

يعتبر نسقا شاملا للاتجاهات والقيم وأنساق القيم، ويتعامل مع هذه الجوانب على أنها مكونات تلعب دورا أساسياً فى نسق المعتقدات الكلـــى للفـــرد System of total beliefs. وفى ضوء هذا التصور يعرف " روكيش" نسق القيم بأنه تنظيم من المعتقدات يتصف بالثبات النسبى، ويحمل تفضيلا لغاية من غايات الوجود ، أو شكلا من أشكال السلوك الموصلة إلى هذه الغاية، وذلك فى ضوء مـــا تمثلـــه من أهمية بالنسبة للفرد." (٢٤٣، ٢٤٤) . وفى ضوء تقسيم " روكيش " للقيم إلى غائية ووسيلية" ، يرى أن هناك نسقاً للقيم الغائية لدى الفرد، كما أن هناك نـــسقاً للقيم الوسيلية.

كما يقسم " بوخ Pugh " أنساق القيم إلى نوعين : نسق القـــيم الأوليـــة Primary human value system، ويتعلق بالحاجـــات البيولوجيـــة للفـــرد، ونسق القيم الثانوية Secondary human value system ويشتمل على القـــيم الاجتماعية والأخلاقية، ويرى أن النسق العام للقيم يتأثر بكلا النوعين (١٨٥).

وبوجه عام يلاحظ على التعريفات التى تناولت مفهوم نـــسق القـــيم مـــا يأتى:

١- أن معظمها اقتصر فى تناوله لنسق القيم على أنه مجـــرد ترتيـــب الفـــرد لقيمة بشكل معين، ويرون أن هذا الترتيب يمكن أن يكشف عن خاصـــية الوجوب التى تتميز بها قيمة عن أخرى داخل النسق. وقد انعكـــس ذلـــك واضحاً فى أساليب قياسهم للقيم من خلال التصريح المباشر بها (مثـــال : ١٤٧؛ ٢٣٩؛ ٢٤٠).

٢- أن النظر إلى نسق القيم على أنه مجرد ترتيب متدرج حسب الأهمية يفتقد إلى بيان خصائص الموقف الذى يوجد فيه الـــشخص ، فـــالفرد لا يقـــيم ترتيبه فى فراغ، ولكن فى سياق معين يؤثر فيه ويتأثر به.

٣- ربما يرجع التعامل مع نسق القيم على أنه مجرد الترتيب إلى عدم التمييز بين مدرج القيم Hierarchy of values ، ونسق القيم ، فالأول : يعنى ترتيب الشخص لقيمه من أكثرها أهمية إلى أقلها أهمية. بينما يشير الثانى إلى التنظيم العام لقيم الفرد، والذى من خلاله تتحدد أهمية كل قيمة من هذه القيم، وكيف تنتظم، وما هى علاقة كل منها بالأخرى (انظر: ١٢٢ ص١١). فمن الضرورى دراسة بناء القيم والأشكال التى تتجسد فيها بدلا من الاكتفاء بمجرد ترتيبها.

وفى ضوء ما سبق يمكننا تعريف مفهوم نسق القيم على أنه :

"عبارة عن البناء أو التنظيم الشامل لقيم الفرد، وتمثل كل قيمة فى هذا النسق عنصرا من عناصره، وتتفاعل هذه العناصر معا لتؤدى وظيفة معينة بالنسبة للفرد".

ويتميز هذا التعريف بالخصائص الآتية:

١- أنه يسمح بدراسة قيم الفرد فى ضوء منظومة أو إطار عام تنتظم من خلاله هذه القيم.

٢- ويتيح لنا ذلك الوقوف على أنماط نسق القيم ومظاهر ارتقائه عبر العمر.

٣- كما يتلاءم هذا التعريف مع تصورنا للنسق بأنه يتسم بالديناميكية والتفاعل بين أجزائه، مع تناولنا للقيم على أنها محصلة للتفاعل بين الفرد بمعارفه وخبراته، وبين ممثلى الإطار الحضارى الذى يعيش فيه.

ثالثاً: مفهوم ارتقاء نسق القيم :

تحتل القيمة مكانتها لدى الفرد حسب حاجته إليها واهتمامه بها، فيعطى الفرد أهمية ضئيلة للقيمة، إذا لم يكن قد وصل بعد إلى المستوى أو الدرجة التى

يعرف من خلالها مدى مناسبة هذه القيمة وأهميتها بالنسبة له. ويرى " ماسلو" فى إطار نظريته : " الارتقاء السيكولوجى المتتالى للحاجـات"، أن حاجـات الفـرد ترتقى فى شكل نظام أو بناء هرمى متدرج يتكون من ستة مستويات أدناها هـو مستوى الحاجات الفسيولوجية، وأعلاها مستوى الحاجات المعرفية، كالرغبة فى المعرفة والفهم، وينتقل الشخص من مستوى إلى آخر كلما ارتقـى وتقـدم فـى العمر (٢٠١).

كما أوضح "وودروف " Woodruff أن القيم تمضى فى ارتقائها علـى متصل الوسيلية – الغائية Mean – end continuum ، فى ضـوء مـستويات ثلاثة: الأول، حيث الأهداف المباشـرة بأشـياء واقعيـة (كالغـذاء والراحـة والتحصيل) ثم يلى ذلك الأهداف غير المباشرة، وهى غير اجتماعيـة، وتتـصل بالمستقبل (كالحصول على وظيفة أو السعى نحو الشهرة)، ثم المستوى الثالـث، ويتعلق بالأهداف الغائية، حيث التعامل مع القـيم الغائيـة مباشـرة (كالحريـة والجمال) (٢٨٦) . فارتقاء القيمة واستيعابها يمـر بمراحـل مختلفـة يحـددها "كراثول وزملاؤه"، . Karthowohl et al فى ثلاثة مستويات :

المستوى الأول : مـستوى التقبـل Acceptance level ويتـضمن الاعتقاد فى أهمية قيمة معينة وهو أدنى درجات اليقين.

المستوى الثانى: مستوى التفضيل Preference level ، ويـشير إلـى تفضيل الفرد لقيم معينة وإعطائها أهمية.

المستوى الثالث: مستوى الالتزام Commitment level ، وهو أعلـى درجات اليقين، حيث الشعور بأن الخروج عن قيمة معينة سوف يخالف المعايير السائدة (١٩٤).

فمع نمو الفرد وتقدمه فى العمر تتغير المعايير والقواعد التى تحكم تصرفاته وسلوكياته، وأحكامه على ما هو صواب أو خطأ، وما هو أخلاقى أو غير أخلاقى ويخالف المعايير السائدة فى المجتمع.

وفى ضوء ما سبق يتبين أن هناك عددا من الخصائص أو الملامح العامة التى يتفق عليها الباحثون فى الميدان، حول معنى ارتقاء نسق القيم وتناولهم له. ومن هذه الخصائص ما يأتى:

١- أن القيم تمضى فى ارتقائها من الطفولة المبكرة وحتى نهاية العمر، وأنها ليست قاصرة على فترة أو مرحلة عمرية معينة دون غيرها، فمع نمو الفرد تزداد المعايير التى يحتكم إليها وضوحاً وكفاءة فى تحديد قيمه، كما يتغير مفهوم المرغوب فيه، والمفضل مع تغير العمر واكتساب خبرات جديدة. وذلك فى ضوء مستويين: الأول: ويكون فيه الإطار العام للغايات المرغوبة غير محدد، الثانى: حيث يحدث نوع من التغيير فى هذا الإطار، فتصبح الغايات أكثر تحدداً وتميزاً.

٢- أن هناك مستويات مختلفة لاستيعاب القيمة، تبدأ من مجرد التقبل لها ثم التفضيل، ثم الشعور بالوجوب أو الالزام نحوها.

٣- إنه مع نمو الفرد يزداد عدد القيم التى يتبناها فى نسقه القيمى وبمجرد انضمام قيمة جديدة إلى النسق يحدث نوع من إعادة الترتيب أو التوزيع لهذه القيم حسب أهميتها بالنسبة للفرد.

٤- إن اهتمام بعض الباحثين فى المجال بترتيب القيم على أنه مؤشر لارتقائها، أصبح مؤشراً غير قادر وحده للكشف عن ذلك ، فيجب أن نأخذ فى الاعتبار المظاهر النوعية للقيم وتمايزها عبر العمر، ومدى تفاعلها وانتظامها داخل النسق العام للقيم.

٥- إن ارتقاء نسق القيم يمضى فى اتجاهه من العيانية إلى التجريد، ومن البساطة إلى التركيب، ومن الخصوصية إلى العمومية، ومن الوسيلية إلى الغائية.

٦- إن ارتقاء نسق القيم هو محصلة التفاعل بين الفرد بمحدداته الخاصة، وبين ممثلى الإطار الحضارى الذى يعيش فيه.

رابعاً: اكتساب نسق القيم – مقابل – تغير القيم:

على الرغم من أهمية دراسة العمليات والآليات التى يكتسب الأفراد من خلالها قيمهم، وكيف تتغير هذه القيم، وما هى الظروف التى يحدث فى ظلها هذا التغيير، فإن هذه الجوانب لازالت غير واضحة المعالم، فالوقوف على الصيغة الأساسية التى يكتسب فى ظلها الأفراد انساق قيمهم مازال يتسم بالعمومية الشديدة التى يعجز المرء من خلالها عن الوقوف على ديناميات عملية الاكتساب لدى الأفراد والجماعات .

ويفرق المتخصصون فى هذا المجال بين عملية اكتساب القيم وعملية تغير القيم على النحو التالى:

أ- **تعرف عملية اكتساب القيم بأنها " العملية التى يتبنى الفرد من خلالها مجموعة من القيم" – مقابل– التخلى Abandonment عن قيم أخرى. والقيم التى يتبناها الفرد يحدث لها نوع من التداخل والانتظام فى بناء نسق القيم.**

ب- **أما تغير القيم فيقصد به تحرك وضع القيمة على متصل (التبنى – التخلى) داخل النسق القيمى . فالاكتساب إذن يعنى مسألة الوجود أو عدم الوجود، أما التغير فهو فى الدرجة التى يتحد بها هذا الوجود، ويتضمن**

إعادة توزيع الفرد لقيمه Value redistribution سواء على المستوى الفردى أو الجماعى (٤١).

وتجدر الإشارة إلى أن هاتين العمليتين (الاكتساب والتغير) غير منفصلتين تماماً، بل يحدثان معاً فى وقت واحد، ومن الصعب الفصل التام بينهما.

خامساً: مفهوم نسقى القيم المتصور والواقعى:

تبين من خلال استقرائنا للتراث النظرى والأدبيات الخاصة بموضوع القيم أن هناك تقسيمات وأنواعاً مختلفة من الأنساق القيمية. فعلى سبيل المثال قسم " بوخ " أنساق القيم إلى نوعين: نسق القيم الأولية Primary ، ويتعلق بالحاجات البيولوجية للفرد، الثانى: نسق القيم الثانوية Secondary ويشتمل على القيم الاجتماعية والأخلاقية. وأوضح أن النسق العام هو محصلة التفاعل بين هذين النسقين(٢٣٣). أما " روكيش " فقا أشار إلى وجود نسقين أحدهما يتعلق بالقيم الوسيلية، والثانى يختص بالقيم الغائية (١٩٤) . كما ميز "شارلز موريس" بين نوعين من القيم هما القيم العاملة Operational values والتى يمكن الكشف عنها من خلال السلوك التفضيلى، والقيم المتصورة Conceived values ، وتعنى التصورات المثالية لما يجب أن يكون، ويتم فى ضوئها الحكم على السلوك أو الفعل. ويمكن دراستها من خلال الرموز العاملة فى مجال السلوك التفضيلى (١٦٥) ، ويقترب مفهوم القيم العاملة لدى "موريس" من تعريف " آدلر" للقيم على أنها تساوى أو تكافئ الفعل أو السلوك. أما مفهوم القيم المتصورة فيتسق مع تعريف البعض للقيم بأنها عبارة عن أشياء مطلقة لها هويتها المستقلة.

ويتفق ذلك مع تقسيم " حامد زهران ، وإجلال سرى" لنوعين من القيم هما: القيم السائدة والقيم المرغوبة. الأولى وتعنى القيم الموجودة فعلاً والتى تترجم فى سلوك الفرد. أما الثانية فتشير إلى القيم التى يرغبها الفرد (١١).

وبناء على ذلك يمكننا تقسيم نسق القيم إلى نوعين نعرض لهما على النحو التالى:

أ- نسق القيم المتصور Conceived value system : ويقصد به تصور الفرد لمدى أهمية كل قيمة من القيم بالنسبة له.

ب- نسق القيم الواقعى Real value system: ويقصد به مدى تطابق هذه القيم المتصورة مع السلوك الفعلى للفرد.

سادساً: مفهوم المفارقة القيمية Value discrepancy :

ويقصد به مدى التفاوت بين النسقين القيميين المتصور والواقعى. ويتم تقديره من خلال الوقوف على حجم الفروق ودلالتها بين المستويين المتصور والواقعى بالنسبة لكل قيمة من القيم موضع الدراسة. ثم الخروج بدرجة كلية للمفارقة هى محصلة التفاوت على جميع القيم المتضمنة فى الدراسة.

الباب الثانى

اكتساب نسق القيم والإطار الحضارى

الفصل الأول

اكتساب نسق القيم ومحدداته

أولاً: اكتساب نسق القيم .

ثانياً: محددات نسق القيم.

أولاً: اكتساب نسق القيم

على الرغم من أهمية دراسة العمليات والميكانيزمات التي يكتسب الأفراد من خلالها قيمهم، وكيف تتغيّر، وما هي الظروف التي يحدث في ظلّها هذا التغيير – فإن هذه الجوانب لم تنل الاهتمام الكافي كما أشار الكثير من الباحثين في الميدان (مثال: ١٧٠، ٢٨٩) . فالوقوف على الصيغة الأساسية التي يكتسب في ظلّها الأفراد أنساق قيمهم مازال أمراً يتعامل معه الباحثون من منظور التعقيد ، وبالتالي العمومية الشديدة التي يعجز المرء من خلالها عن الوقوف على ديناميات عملية الاكتساب لدى الأفراد والجماعات (٨١).

ويفرّق العاملون في هذا المجال بين عملية اكتساب القيم وبين عملية تغيرها . فيعرف "ريشر" N. Rescher عملية اكتساب القيم بأنّها "العملية التي يتبنى الفرد من خلالها مجموعة معينة من القيم، مقابل التخلّي Abandonment عن قيم أخرى". أما تغير القيم فيقصد به تحرك وضع القيمة على هذا المتصل. فالاكتساب إذن يعنى مسألة الوجود أو عدم الوجود، أما التغير فهو في الدرجة التي يتحدد بها هذا الوجود، ويتضمن إعادة توزيع Value redistribution الفرد لقيمه، سواء على المستوى الفردى أو الجماعى (٢٣٥: ص ١١١ ١١٤). ويضيف "ريشر" إلى ذلك قائلا بأن اكتساب الفرد لقيمة يمر بمراحل مختلفة حيث تبنى الفرد لقيمة معينة، ثم إعادة توزيع هذه القيمة وإعطاؤها وزنا معينا، ثم يلي ذلك اتساع مجال عملها داخل البناء العام للقيم ثم ارتفاع معايير هذه القيمة في ظل وجود أهداف معينة وما تحققه من فائدة لمتبنيها. وأما اختفاء القيمة أو التخلي عنها فيأخذ أشكالا معاكسة لذلك تماما. ويتفق ذلك مع ما يراه "روكيش"، من أنه مع امتداد عمر الفرد يزداد عدد القيم التي يتبناها، وبالتالي يتغير شكل زملات أو تجمعات أنساق القيم لديه. فالقيمة التي يتعلمها الفرد يحدث لها نوع من التداخل، والانتظام في بناء نسق القيم (٢٤٢).

فحيز القيم Value space لدى الفرد يختلف من عمـــر لآخـــر ومـــن مجتمع لآخر، فهو نتاج ثقافى - اجتماعى (١٢٤) وبهذا الشكل يميز البـــاحثون بين عملية اكتساب القيم وارتقاء القيم أو تغيرها، فالأولى: تعنـــى انـــضمام قـــيم جديدة إلى نسق القيم والتخلى أو التنازل عن قيم أخرى، أما الثانية: فيقصد بهـــا تغير وضع القيمة على هذا المتصل (التبنى - التخلى) دخال النسق القيمـــى. إلاّ أنه يجب أن نأخذ فى الاعتبار أن هاتين العمليتـــين غيـــر منفـــصلتين تمامـــاً، فالاكتساب والارتقاء يحدثان معاً فى وقت واحد ومن الـــصعب الفـــصل التـــام بينهما.

ثانياً: محددات اكتساب نسق القيم

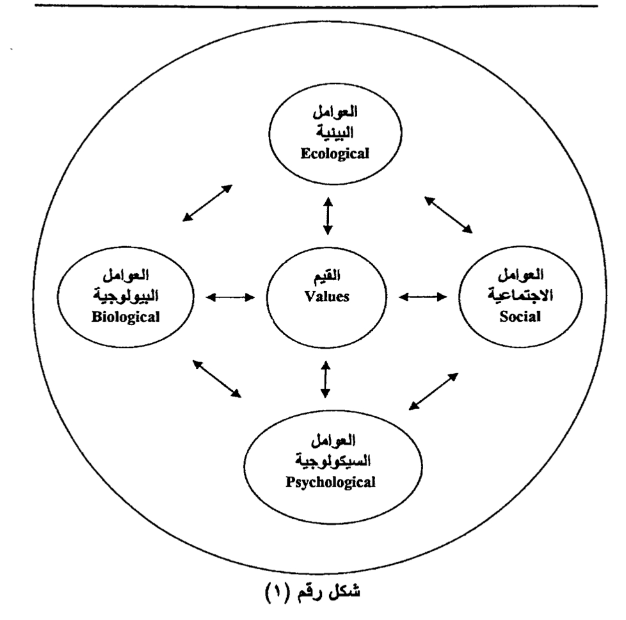
يقسم "موريس" Morris هذه المحددات إلى ثلاث فئات أساسية:

الفئة الأولى: المحددات البيئية والاجتماعية، حيث يمكن تفـــسير أوجـــه التشابه والاختلاف بـــين الأفـــراد فـــى ضـــوء اختلافـــات المـــؤثرات البيئيـــة والاجتماعية.

الفئة الثانية: المحددات السيكولوجية، وتتضمن العديد مـــن الجوانـــب، كسمات الشخصية ودورها فى تحديد التوجهات القيمية للأفراد.

الفئة الثالثة: المحددات البيولوجية، وتشتمل على الملامح أو الـــصفات الجسمية (كالطول والوزن)، والتغيرات فى هذه الملامح ومـــا يـــصاحبها مـــن تغيرات فى القيم.

وذلك كما هو موضح بالشكل التالى:



شكل رقم (١)

يوضح محددات اكتساب القيم

(انظر : ٢١١ ص ٦٨)

وهذه الجوانب الثلاثة التى أشار إليها "موريس" فى مجال اكتساب القيم قد تناولها عبد الحليم محمود السيد (٣٥) فى مجال دراسته للتنشئة الاجتماعية وعلاقتها بالقدرات الابداعية، كما أكدها سيزر وزملاؤه (٢٥٥) فى مجال دراسة السلوك الاجتماعى ومحدداته. كذلك تناولها "عماد الدين اسماعيل وآخرون"، فى مجال دراستهم لأساليب التنشئة الاجتماعية فى المجتمع المصرى (٧٥).

ونعرض فيما يلى لكل فئة من هذه الفئات:

الفئة الأولى: المحددات الاجتماعية:

يرى "بنجتسون" أن القيم ما هى إلا نتاج ثلاثة مستويات اجتماعية:

المستوى الأولى : وهو المستوى الذى تحدد فيه الثقافة المفاهيم الجديرة بالرغبة فيها.

المستوى الثانى: حيث توجد الأسرة وتوجهاتها نحو قيم وغايات بعينها.

المستوى الثالث: ويتمثل فى الجوانب الاجتماعية الفرعية كالمستوى الاقتصادى – الاجتماعى، والدين، والجنس، والمهنة، ومستوى التعليم، وغير ذلك (١١٥).

المستوى الأول: دور الإطار الحضارى فى اكتساب القيم:

يتأثر ارتقاء الطفل بأسلوب التنشئة والتوجهات التى يتلقاها من ثقافته ومجتمعه وأسرته، فالتنشئة الاجتماعية هى العملية التى يكتسب الطفل من خلالها سلوكياته ومعتقداته ومعاييره وقيمه (٢٥٧ : ص ١٣٧).

وتستمر هذه العملية على امتداد فترات حياته المختلفة وما يمر به من خبرات معينة يلعب فيها المُنَشِّئون دوراً واضحاً، نظراً لما لهؤلاء من قدرة على إشباع حاجاته ومساعدته على تكوين معان ودلالات للأشياء فى محيط البيئة فيولد الأطفال فى مجتمع له قيمه ومعاييره المحددة، ويكتسب هؤلاء الأطفال هذه المعايير وهذه القيم فى إطار هذا المجتمع. فالإطار الحضارى كما يرى بعضهم " لا يجوز تصوره على أنه يحيط بنا فحسب بل الواقع أن جزءاً كبيراً منه لا يمكن أن يقوم إلا من خلالنا فالقيم والرموز وأشكال السلوك المقبولة أو المطلوبة – على سبيل المثال– كلها جوانب من الحضارة لا يمكن أن تقوم إلاّ بواسطة

أبناء المجتمع، ولا يمكن أن تستمر عبر الأجيال إلا بأن ينقلها أبناء الجيل الحالى إلى أبناء الجيل التالى" (٩٣).

فالإطار الحضارى يشجع على بروز توجهات قيمية معينة وعدم ظهور توجهات أخرى. وعن تأثير الثقافة فى إبـــراز التوجهـــات القيميـــة، توصـــلت "فلورانس كلوكهون" أن لكل ثقافة من الثقافات بروفيلاً أو نسقاً مـــن التوجهـــات القيمية الخاصة بها، وتحاول من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية أن تغرسه فى أفرادها. وأوضحت أن هناك خمسة أنواع من التوجهات القيمية:

١- التوجه الطبيعى أو الفطرى للبشر Innate human nature

٢- توجه الفرد فى علاقته بالطبيعة Man – nature orientation

٣- توجه الفرد على مدى الزمن Time - orientation

٤- توجه نشاط الفرد Activity – orientation

٥- توجه العلاقات بين الأفراد Relation – orientation

وأشارت إلى أن هذه التوجهات القيمية تختلف من جيل لآخر، ومن ثقافة لأخرى (١٨٨).

ويوجه "كولب" Kolb انتقاداً لما توصلت إليه "فلورانس كلوكهون" مـــن نتائج، ويرى أننا مازلنا فى حاجة إلى مزيد من التحقـــق والبحـــث للتأكـــد مـــن صحتها (١٩٢).

كما أوضح " موريس" أن هناك تأثيرا للثقافة والإطار الحـــضارى فـــى إبراز فروق فى الأنساق القيمية. ففى المجتمع الهندى مثلاً، تأتى قيمة التحكم فى الذات Self control فى مقدمة القائمة أو الترتيب، فى حين جاءت قيم الحريـــة فى المؤخرة. أما فى المجتمع الأمريكى فقد تبين عكـــس ذلـــك تمامـــا (٢١١).

فالفرد يتبنى نسقه القيمى بناء على استعداداته وتفاعله مع الآخرين وما يلقاه من تشجيع وتدعيم أو كف وإحباط حيال هذه القيم.

وتؤدى بنا هذه الفروق فى التوجهات القيمية بين الثقافات المختلفة إلى أهمية إجراء الدراسات الحضارية المقارنة، التى تمكننا من تحديد الصياغات والمبادئ العامة لأنماط القيم السائدة فى هذه الثقافات.

المستوى الثانى: دور الأسرة فى اكتساب القيم:

تعتبر الأسرة من أهم المؤسسات الاجتماعية فى اكتساب الأبناء لقيمهم فهى التى تحدد لأبنائها ما ينبغى وما لا ينبغى أن يكون، فى ظل المعايير الحضارية السائدة (٨٣ ؛ ١٠٨؛ ٢٠٥) ، فعالم الأحكام القيمية لدى الطفل فى المراحل العمرية المبكرة، عالم واسع وغير محدد، وذلك بسبب افتقاده إلى إطار مرجعى واضح من الخبرات، كما أن الطفل فى بداية حياته لا يكون لديه ضمير أو مقياس للقيم، فهو يسلك بطريقة غير أخلاقية، لأنه لا يستطيع التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ ، ثم ينمو ميثاقه الأخلاقى فى ضوء علاقته بالآخرين، من أسرته وجماعة الأصدقاء وغير ذلك فيعاقب على الخطأ ويكافأ على الصواب (انظر: ١٧٧ ص ٣٧٦).

كما أوضحت نتائج الدراسات أن تبنى الطفل لقيم ومعايير الوالدين يعتمد على مقدار الدفء، والحب اللذين يحاط بهما الطفل فى علاقته بوالديه. فنمو الضمير يتضمن عملية توحد Identification الطفل مع والديه. ويقوى هذا التوحد بينهما كلما كان الوالدان أشد رعاية وأشد حبا. أى أن الطفل الذى يتوحد بقوة مع الوالد يكون أسرع بالطبع فى تبنى المعايير السلوكية لذلك الوالد. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن الطفل الذى يتمتع بعلاقة عاطفية دافئة مع الوالدين يكون حريصاً على الاحتفاظ بهذه العلاقة، ويخشى دون شك من فقدانها.

فالطفل يقلقه احتمال فقدان العطف والحب اللذين يتمتع بهما مع والديـــه، ولـــذلك فهو يحافظ على معاييره السلوكية حتى يقلل من حدة ذلك القلق، وهكـــذا يتـــضح أهمية شعور الطفل بالقلق من فقدان الحب كعامل من العوامل التى يتضمنها نمو الضمير، على أن هذا الشعور بالقلق من فقدان الحب يتوقف على مـــا إذا كـــان هناك حب أصلاً، بعبارة أخرى فإن الطفل الذى لا يشعر بحب والديه لا يكـــون لديه ما يخشى على فقدانه. وبالتالى فإنه يصعب أن نتصور فى هذه الحالة كيف يمكن أن يتمثل الطفل معايير المجتمع وقيمه (٧٦).

وبشكل عام يؤثر أسلوب التنشئة الاجتماعية الذى يتبعه الآباء مع الأبناء فى تبنى قيم معينة دون أخرى. فقد توصل " ماكينى"، إلى أن هناك ارتباطا بين التوجه القيمى للأبناء وتصورهم أو إدراكهم لأنماط معاملة الوالدين. فالأبناء ذوو التوجهات الآمرية Prescriptive orientations ، يدركون الآباء علـــى أنهـــم أكثر مكافأة وأقل عقابا، ولذلك فهم يميلون إلى عمل ما هو صواب. فى حين أن الأبناء ذوى التوجهات الناهية Proscriptive orientations يدركون الآبـــاء على أنهم أكثر عقابا وأقل مكافأة، لذلك يركزون انتباههم على عدم عمل ما هـــو خطأ (٢٠٥).

وفى مجال العلاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعيـــة للأبنـــاء وعلاقتهـــا ببعض سمات الشخصية والأنساق القيمية، تبين أن هناك علاقـــة بـــين أســـلوب التنشئة الاجتماعية المتبع وما يتبناه الأبناء من قيم . فبالنسبة لمعاملـــة الوالـــدين للأبناء الذكور، وقعت أعلى درجات مقاييس القـــيم الايجابيـــة فـــى المـــستوى المتوسط من معاملة الآباء والأمهات؛ فالمستوى المتوسط من تـــسامح الوالـــدين على سبيل المثال، يرتبط بظهور قيم مثل العمل والتعليم كغاية، والعمل بدافع من الداخل، والطموح والسعى لتحسين الحال، والحرمان من متع عاجلة طمعا فـــى متع آجلة. أما بالنسبة لمعاملة الوالدين للإناث، فتبين أن أعلى متوســـط معظـــم

مقاييس القيم الإيجابية تظهر فى ظل أعلى مستوى من تسامح الآباء وأدنى مستوى من تسامح الأمهات (٥٨).

والأسرة كمؤسسة اجتماعية لا توجد فى فراغ اجتماعى، وإنما يحكمها إطار الثقافة الفرعية التى تنتمى إليه، كما يتمثل فى المستوى الاقتصادى – الاجتماعى والديانة، وغير ذلك من المتغيرات. إذن فالأسرة تلعب دوراً أساسياً فى إكساب الفرد قيماً معينة، ثم تقوم الجماعات الثانوية المختلفة التى ينتمى إليها الفرد فى مسار حياته الاجتماعية بدور مكمل، بحيث تحدد للفرد قيما معينة يسير فى إطارها. فالفرد يتنازل عن بعض القيم التى اكتسبها فى محيط الأسرة ليأخذ بغيرها مما تأثر به فى إطار مختلف الجماعات المرجعية التى ينتمى إليها.

المستوى الثالث: دور المتغيرات النوعية أو الفرعية داخل الإطار الحضارى:

ونعرض لها على النحو الآتى:

١– نسق القيم والمستوى الاقتصادى – الاجتماعى:

فقد تبين أن هناك اختلافا فى قيم الأبناء باختلاف الطبقة الاجتماعية التى ينتمون إليها، فالآباء من الطبقة المتوسطة يهتمون بغرس قيم معينة فى أبنائهم، كالإنجاز والإبداع، فى حين لا يهتم الآباء من الطبقة الدنيا بذلك (٢٨٧)، كما تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة بين المستويات الاقتصادية – الاجتماعية المختلفة فيما يختص بترتيب بعض القيم داخل النسق القيمى. كما أن هناك اتفاقاً بين هذه المستويات على أهمية القيمة الدينية، وإهمال القيمتين النظرية والجمالية (٢٧). فالأمهات ذوات المستويات الاقتصادية – الاجتماعية المرتفعة يعطين أهمية لقيم: اعتبار الآخرين، وحب الاستطلاع وضبط النفس Self – control ، والمتعة Pleasure . كما يعملن على غرس هذه القيم فى أبنائهن. فى حين تعطى

الأمهات ذوات المستوى الاقتصادى المنخفض أهمية لقيمتى الطاعة والنظافة (انظر: ١٣١) . كما تبين أن الأفراد ذوى المستوى الاقتصادى المنخفض يعطون أهمية لقيم : التدين، والصداقة ، والتسامح، والطاعة، والتهذب. وفى مقابل ذلك يعطى الأفراد من المستوى الاقتصادى المرتفع أهمية لقيم : الإنجاز، والأمن الأسرى، والحب، والكفاءة والتخليلية Imaginative (استخدام الخيال)، والاتساق الداخلى (٢٤٢). وقد فسر " كون Khon " اختلاف القيم بين أبناء الطبقات المختلفة فى ضوء المجاراة للضوابط أو النواهى الخارجية Conformity to external proscriptions، فيرتكز أبناء الطبقات المتوسطة – على سبيل المثال – فى قيمهم على التوجه الذاتى الداخلى.

كذلك كشفت نتائج الدراسات أن هناك اختلافا فى الأنساق القيمية بين الشرائح الاجتماعية الثلاث (العمال – الريفيين – الحضريين) . فعلى حين جاء ترتيب القيمة السياسية الثانى فى الأهمية بعد القيمة الدينية لدى أفراد عينة الريف، جاءت القيمة الاقتصادية الثانية فى الأهمية لدى أفراد عينة الحضر. كما جاءت القيمة الاقتصادية الثانية فى الأهمية لدى العمال يليها القيمة الاجتماعية. وتعكس هذه الفروق فى الترتيبات القيمية بين أفراد المجتمعات الثلاثة الاهتمامات المختلفة لهذه الشرائح. فهناك أثر للثقافة الفرعية على إكساب الأفراد – الذين ينتمون إليها – أنساقاً قيمية معينة دون غيرها (٢٧).

ويتسق ذلك مع نتائج الدراسة التى أجراها " عماد الدين إسماعيل وآخرون" فى مجال التنشئة الاجتماعية للطفل المصرى. فقد أوضحت أن الاتجاهات الوالدية نحو الأمور التربوية تختلف من موقف لآخر، فالآباء بشكل عام لا يتساهلون مع أبنائهم فى المواقف المتعلقة بالجنس، والعدوان بالقَذر الذى يتساهلون به معهم فى مواقف النوم والإخراج. كما تبين أن درجة اهتمام الآباء ببعض المواقف تختلف باختلاف الطبقة الاجتماعية التى ينتمون إليها.

فاهتمام آباء الطبقة المتوسطة بمواقف التغذية والنوم والاستقلال والإخراج كان أشد من اهتمام آباء الطبقة الدنيا بها. كما يتميز الآباء من الطبقة الدنيا باستخدام أسلوب العقاب البدنى أو التهديد به فى حين يستخدم الآباء من الطبقة المتوسطة – أسلوب النصح والإرشاد اللفظى. كذلك تتضح الفروق بين الطبقتين فى شدة حرص الطبقة الوسطى على المظهر الخارجى عند الطفل وعلى آدابه وتغيير نشاط الطفل بدرجة أكبر مما يحدث فى الطبقة الدنيا (انظر: ٧٥).

٢– نسق القيم والتعليم:

أ– نسق القيم ومستوى التعليم:

بينما ظهرت فروق على ٢٠ قيمة من ٣٦ قيمة على مقياس روكيش بين الأغنياء والفقراء. تبين أن ٢٥ قيمة قد ميزت بوضوح بين المستويات التعليمية المختلفة مما يشير إلى أهمية متغير التعليم فى علاقته بالقيم بالمقارنة بالمتغيرات الأخرى.

فالارتباط بين (٣٦) قيمة والتعليم حجمه ٠,٥٨، وبين (٣٦) قيمة والدخل حجمه ٠,٤٥ . ولذا يعتبر مستوى التعليم متغيراً حاسماً وذا أهمية عن متغير الدخل. فهناك فجوة فى القيم Value gap بين المرتفعين والمنخفضين فى مستوى التعليم (٢٤٢).

ب– نسق القيم ونوع التعليم:

تبين أن هناك اختلافاً بين طلاب المدارس الثانوية العامة وطلاب المدارس الثانوية التجارية، حيث يعطى مراهقو التعليم العام أهمية كبيرة لبعض القيم كالإنجاز، والقدرة على التصرف فى المستقبل، والقيادة، والقيمة الجمالية، والتنوع فى الاهتمامات، والابتكار، فى حين يعطى طلاب التعليم التجارى أهمية أكبر لقيم أخرى مثل الدخل، والخدمة العامة، والعلاقة بزملاء العمل، وبيئة

العمل المادية. ويرجع هذا الاختلاف غالباً فى جزء منه إلى الظروف التعليمية أو نوع التعليم الخاص بكل مجموعة (٧٠).

كذلك يرتبط نسق القيم بنوع التعليم (حكومى أو خاص). فقد تبين أن أهم القيم الوسيلية لدى طلاب المدارس الثانوية الحكومية أو الرسمية – حسب أهميتها – تتمثل فى الأمانة، والمسئولية، وسعة الأفق، والطموح، والمرح أو البهجة، وضبط الذات والتأدب، والتمكن، والحب، واستخدام المنطق، والتسامح. أما ترتيب القيم الوسيلية حسب أهميتها لدى طلاب المدارس الثانوية الخاصة فتتمثل فى : الأمانة والمسئولية، وسعة الأفق، والطموح ، وضبط الذات، والمرح، والحب، والمساعدة والتمكن، والاستقلال. أما بالنسبة للقيم الغائية التى تحتل أهمية لدى طلاب المدارس الثانوية الحكومية فهى : السلام العالمى، والصداقة الحقّة، والحرية، والمساواة، والسعادة، والحكمة. مقابل قيمة الصداقة الحقّة، والحرية، والسلام العالمى، والسعادة والحكمة، والإنجاز لدى طلاب المدارس الثانوية الخاصة (١٤٢).

وتكشف هذه النتائج عن وجود فروق طفيفة فى ترتيب القيم حسب نوع المدرسة، ويرجع ذلك غالبا إلى المناخ الاجتماعى المؤثر بالنسبة لجميع التلاميذ.

ج– نسق القيم والتخصص الدراسى:

تبين أيضاً أن هناك علاقة بين التخصص الدراسى والأنساق القيمية فالمتخصصون فى مجال الفيزياء مثلاً يحصلون على درجة مرتفعة على القيم، النظرية والجمالية والاجتماعية. ولعل ذلك يرجع إلى اهتمامهم الأساسى بالبحث عن الحقيقة. أما المهندسون فتمثل القيم النظرية والسياسية والاقتصادية لديهم أهمية كبيرة. كما تبين أن رجال الأعمال يعطون أهمية كبيرة للقيمة الاقتصادية

وكذلك القيمة السياسية، ربما لأنهم يسعون دائماً نحو الحصول على الفائدة والمكسب والقوى أو السيطرة (١٧٦).

كما أن طلاب الكليات العملية اكثر ميلاً لقبول القيم الأخلاقية عن طلاب الكليات النظرية، وربما يرجع ذلك إلى الطبيعة النقدية والتأملية والفلسفية لما يدرسونه من موضوعات (١٠٠).

د- نسق القيم والتفوق الدراسى:

وفى مجال الكشف عن العلاقة بين الأنساق القيمية وبين التفوق الدراسى تبين ما يأتى:

١- يتميز الطلاب المتفوقون تحصيلياً عن الطلاب العاديين فيما يأتى:

أ- ارتفاع أهمية القيمة الاقتصادية والدينية.

ب-كما أنهم أكثر تمسكاً بالقيم التقليدية الأصلية.

٢- أما القيم التى تميز الطلاب العاديين (غير المتفوقين) عن الطلاب المتفوقين فتتمثل فى :

أ- ارتفاع أهمية القيمة الاجتماعية ، حيث أخذت الترتيب الثانى بعد القيمة الدينية.

ب-أنهم أكثر تمسكاً بالقيم العصرية المنبثقة.

٣- أما أوجه التشابه فى القيم بين الطلاب المتفوقين والعاديين فتتلخص فى الآتى:

أ – أهمية القيمة الدينية لدى افراد المجموعتين، بحيث تحتل المرتبة الأولى فى الأهمية.

ب- إهمال القيمتين النظرية والجمالية، حيث احتلت الترتيب الخامس فى الأهمية (انظر: ٢٢).

٣- نسق القيم والجنس:

تبين أن الإناث يحصلن على درجات مرتفعة على القيم الجمالية والدينية والاجتماعية عن الذكور، وعلى درجات منخفضة على القيم الاقتصادية والسياسية (٢٦٥). وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه " فيذر" (١٣٧؛ ١٣٨) من أن الإناث المراهقات أكثر توجها نحو القيم الدينية، كالأمانة والصدق من الذكور. كما تبين أيضاً أن هناك فرقاً بين الذكور والإناث فى القيم الأخلاقية - لصالح الإناث. وأرجع الباحثون ذلك إلى اختلاف الدور الجنسى والمعايير التى يحددها المجتمع لكل جنس، وأن هناك نوعاً من التنميط الاجتماعى Social stereotyping لدور كل جنس وما يتوقع منه (انظر : ٢١٠).

كما تبين أن هناك فروقاً بين الذكور والإناث من الولايات المتحدة الأمريكية فى أنساقهم القيمية. حيث تعطى الإناث أهمية لبعض القيم عن الذكور، ومنها : السلام العالمى، والسعادة ، والانسجام الداخلى، والنجاة والخلود فى الحياة الآخرة والحكمة، والنظافة، والحب. أمّا الذكور فتتزايد لديهم أهمية كل من : الحياة المثيرة، والإنجاز، والحرية ، والسعادة، والتقدير الاجتماعى، والطموح، والكفاءة، والخيال، واستخدام المنطق - بالمقارنة بالإناث (٢٤٢).

ويرجع ذلك غالباً إلى ظروف التنشئة الاجتماعية لكلا الجنسين داخل المجتمعات الصناعية الغربية. حيث تقوم تنشئة الرجال على أساس تقليدى، على اعتبار أن لهم دوراً أساسياً فيما يتعلق بكسب الرزق، وأكثر توجهاً مادياً نحو الإنجاز، والتفكر، واستخدام المنطق. وذلك فى حين أن النساء أكثر توجهاً نحو

القيم الدينية، والسعادة الشخصية، والحياة الخالية من الصراع (انظر: نفس المرجع السابق).

كما تبين أن هناك اختلافاً بين الذكور والإناث فى الأبعاد أو العوامل التى ينتظم حولها نسق القيم. وتشير النتائج إلى أنه بينما يمثل عامل الفشل الأكاديمى أهمية كبيرة لدى الإناث – يقابله عامل الإنجاز لدى الذكور. فالخوف من الفشل أكثر شيوعاً لدى الإناث من الذكور. وتبين أيضاً أهمية الجانب الأخلاقى لدى الإناث عن الذكور فبينما ظهر لديهن أربعة عوامل ترتبط بالقيم الأخلاقية ظهر عاملان فقط لدى الذكور (٢٧٣).

كما أوضح "أبو النيل" فى دراسته للقيم على عينة من الطلبة والطالبات بجامعة الإمارات العربية المتحدة أن القيمة الاقتصادية لدى الطلبة الذكور أعلى منها لدى الطالبات، فالطلبة أكثر اهتماما من الطالبات بالنواحى المادية والاقتصادية، وما يرتبط بها من معاملات أخرى. كما تتزايد أهمية القيمة الاجتماعية لدى الطلبة عن الطالبات. أما الإناث فتتزايد لديهن أهمية القيمة الدينية عن الذكور (٧٩).

٤ – نسق القيم والدين :

تبين أن هناك فرقاً بين المتدينين وغير المتدينين فيما يتبنونه من قيم فيعطى الأشخاص المتدينون أهمية كبيرة للقيم الوسيلية الأخلاقية (كالطاعة والأمانة والتسامح) فى حين أن الأشخاص الأقل تدينا تحتل لديهم القيم الوسيلية الخاصة بالكفاءة والاقتدار (كالاستقلال، والعقلانية أو الاهتمام بالأنشطة العقلية، والمنطقية) أهمية كبيرة (٢٣٩، ٢٤٠)، كما تبين أن هناك اختلافاً فى أنساق القيم بين الأفراد الذين ينتمون إلى ديانات مختلفة (فى ظل تثبيت بعض المتغيرات، كالدخل ومستوى التعليم) فيعطى اليهود أهمية لقيمة المساواة،

والسعادة ، وأمن الأسرة، والحكمة والكفاءة. أما المسيحيون فيعطون أهمية لقيمة النجاة والخلود فى الحياة الآخرة وقيمة التسامح، فى قمة النسق القيمى (٢٤٢) . وتتسق هذه النتائج مع ما كشف عنه "فيذر" وهو بصدد المقارنة بين أنساق قيم المراهقين فى نوعين من المدارس: الأولى مدرسة ثانوية رسمية، والثانية مدرسة خاضعة أو تابعة للكنيسة، فقد توصل إلى أن طلبة المدرسة المسيحية ذات الطابع الدينى يفصحون عن أهمية قيمة التسامح، وقيمة النجاة والخلود فى الحياة الآخرة – فى حين تمثل قيمة الحياة المثيرة، والقيمة الجمالية أهمية كبيرة لدى طلبة المدرسة الرسمية أو الحكومية (١٤٢).

٥- الأنساق القيمية ونوع المهنة:

تبين من خلال دراسة "سنترز" R. Centers عن القيم المتعلقة بالعمل وعلاقتها بالطبقات الاجتماعية أن هناك فروقاً بين القيم السائدة لدى أفراد المهن المختلفة. فالعمال يميلون إلى العمل الذى يتيح لهم الأمن فى حين أن أصحاب المهن العليا أو المهن الكتابية يميلون إلى العمل الذى يتيح لهم التعبير عن الذات(٢٥٥).

فهناك اختلاف بين عمال الشركات المختلفة فى الأنساق القيمية نظراً لاختلاف المهن التى يزاولها العمال فى كل شركة، والخبرات التى يتعرض لها هؤلاء العمال حسب نوع العمل وظروفه الإدارية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية. فقد تبين أن القيمة الجمالية هى القيمة الدافعة للعمل لدى مجموعة العمال المنتجين وأن القيمة النظرية هى القيمة الدافعة للعمل لدى مجموعة العمال غير المنتجين، كما اتضح أن القيمة الدينية تقع فى قمة الترتيب لدى كل من المجموعتين. (٧٨)

فالاختيارات المهنية تتأثر بالتوجهات القيمية Value - Orientations وتؤثر فيها فالرغبة فى العمل مع الأشخاص أكثر من الأشياء ويمكن تسميتها بمركب القيمة الخاصة بالتوجه نحو الآخرين "People – Oriented Value complex" ، أماالأشخاص الذين يسعون لكسب المادة فيكشفون عن مركب القيمة الخاص بالتوجه للحصول على المكافأة "Extrinsic reward- oriented value complex" ، أما الرغبة فى ممارسة الأعمال الابداعية، واستخدام القدرات والاستعدادات، فيكشف عن مركب القيمة الخاص بالتوجه نحو التعبير عن الذات Self expression – oriented value complex (٢٤٦).

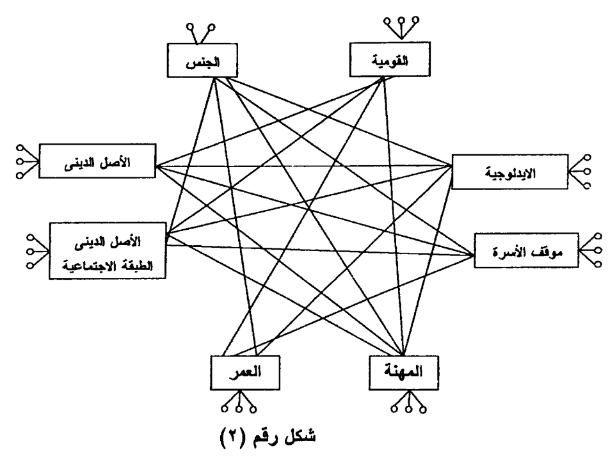
إلا أنه ينبغى أن نأخذ فى الاعتبار أن القيم ليست وحدها هى التى تحدد الفعل ولكن يوجد بجانبها العديد من المتغيرات. فهناك علاقة تفاعلية بين الفعل أو السلوك (كما يتمثل فى الاختيار لمهنة أو وظيفة معينة) وبين هذه المتغيرات.

٦- القيم والسلالة Race :

تكشف نتائج الدراسات التى تناولت العلاقة بين الأنساق القيمية والسلالة (البيض مقابل السود أو الزنوج) – فى ظل التكافؤ بينهما فى عدد من المتغيرات كالدخل ومستوى التعليم، تكشف عن أن السود يعطون أهمية كبيرة لبعض القيم مثل: المساواة، والحياة المريحة، والتقدير أو الاعتراف الاجتماعى والطاعة، فى حين تمثل بعض القيم الأخرى أهمية أقل مثل الإنجاز، والأمن الأسرى ، والحب الناضج ، والأمن القومى، والمسئولية. وتتمثل أبرز الفروق بين الجماعتين فى قيمة المساواة، والتى أخذت الترتيب الثانى من حيث الأهمية لدى السود، فى حين أخذت الترتيب الحادى عشر لدى البيض (انظر: ٢٤٢).

ويعكس ذلك أهمية متغير السلالة فى تأثيره على مجموعة القيم التى يتبناها الفرد، وترتيبها داخل نسقه القيمى.

ويمكن تلخيص ما سبق ذكره من متغيرات ترتبط بقيم الفـــرد وتـــساهم بشكل أو بآخر فى إحداث اختلافات أو فروق بين قيم الأفراد – فيما أشارت إليه "زافولينى" بوجود مجموعة أو زملة من المتغيرات للهوية الاجتماعيـــة Social identity والتى يجب أن نأخذها فى الاعتبار عند دراستنا للقيم. وذلك كما هـــو موضح فى الشكل الآتى:



شكل رقم (٢)

زملة الهوية الاجتماعية: التفاعل المتبادل بين العناصر (٢٩٣، ص١١١)

□ عناصر الهوية الذاتية

○ الهوية المتغيرة من جماعات قومية، الجنس الآخر، الميول السياسية..إلخ

الفئة الثانية: المحددات السيكوجية:

ونتناول هذه المحددات السيكولوجية للقيم فى ضوء ما يأتى:

١- موقف التحليل النفسى.

٢- نظريات التعلم.

٣- منحى الارتقاء المعرفى.

١- موقف التحليل النفسى:

يرى المحللون النفسيون أن ارتقاء القيم يسير بالتوازى مع الارتقاء النفسى – الجنسى. وطبقاً لتصور "فرويد" S. Freud – يكتسب الطفل أناه الأعلى Super ego من خلال ما أسماه بالتوحد Identification ، مع الوالدين. فيقوم الوالدان بدور ممثلى النظام، فهما يعلمان الطفل القواعد الأخلاقية والقيم التقليدية والمثل العليا للمجتمع الذى يتربى فيه الطفل، وهما يفعلان ذلك عن طريق مكافأة الطفل عندما يفعل ما يجب عليه، كما أنهما يعاقبانه عندما يخطئ فيما يجب عليه (٦١ : ص ٦٥).

ومفهوم الأنا الأعلى لدى "فرويد" يتكون من الضمير (حيث استدماج للوالد الذى يعاقب على السلوك السئ)، والأنا المثالية (حيث استدماج للوالد الذى يكافئ السلوك الجيد أو الملائم) (٢٠٥). أما التوحد فهو من المفاهيم الأساسية الى يستعين بها اصحاب التحليل النفسى فى تفسير نشأة الشخصية، وتكوينها عن طريق تمثل الطفل خصائص والديه ومن يقوم مقامها.

وبرغم تباين النظم الثلاثة التى تعمل وفقا لها الشخصية وسيطرة الهو فى السنوات الأولى والذى يعبر عن الحاجات الفطرية، إلا أن الأنا تقوم بوظيفتها المهيمنة على الجهاز الشخصى، فتوظف قدراً من الطاقة فى خدمة

الأنا الأعلى – والذى يستنفد فى عملية التعيين الذاتى، فالعلاقة الوثيقة بين الطفل والوالدين تجعله يستدمج صورهم بوصفهم ممثلين للقيم التقليديـــة والأخلاقيـــة، والمثل العليا فى المجتمع. كما تجعله يعرض عن نواهيهم وتحريماتهم. فالعمـــل الذى يقوم به الأنا الأعلى يتعارض كثيراً بصورة مباشرة ودفعات الهو. وسبب ذلك أن المعايير الأخلاقية تمثل محاولة المجتمع التحكم، بل وربما كف التعبيـــر عن الدفعات البدائية، وبخاصة العدوانية والجنسية منها. فالشخص الفاضل يكف دفعاته أما الآثم فيسرف فيها. إلا أن الأنا الأعلى قد يفسده الهو أحياناً ويحـــدث هذا مثلاً عندما يندفع الشخص فى نوبة من الحماس الأخلاقى فى أعمال عدوانية حيال من يعتبرونهم أشراراً آثمين. فالتعبير عن العدوان فى مثل هذه الأحـــوال يتخفى وراء قناع من الغضب للحق والفضيلة (٦١).

إذن فالقيم تختزن فى الجزء المثالى للشخصية، والذى يتسم بالصرامة. فالنسق القيمى لدى الراشد يُعبر عما يتمثله الفرد من قـــيم ومعـــايير المجتمـــع الملزمة، ويتدخل فى ذلـــك بعـــض المحـــددات والاهتمامـــات والاختيـــارات والتفضيلات التى تنطوى على رغبةٍ فى استجلاب كل ما هو ايجابى مـــن قـــيم واقعية والابتعاد عن ما هو سلبى. أيضاً الأمـــر بالنـــسبة للطفـــل، فالتفـــضيل والاختيار لديه يتمثل فيما يستدخله فى أناه من قيم ومعايير النماذج الوالدية التى تعنى له السلطة فى الواقع الخارجى خشية نبـــذ الوالـــدين لـــه وعـــدم تلبيـــة حاجاته(٦٤).

٢ – نظريات التعلم:

يستخدم أصحاب هذا المنحى عدداً من المصطلحات أو المفـــاهيم فـــى وصفهم لعملية اكتساب القيم، كالتدعيم الإيجابى، والتدعيم السلبى، ويتعاملون مع القيم على أنها إما إيجابية أو سلبية. كما أنها ليست أكثر من مجرد اســـتنتاجات من السلوك الصريح للفرد. وتختلف عن الأبنية السيكولوجية الأخرى، مثل قوة

العادة Habit strength لدى "هل " Hull . كما تختلف عـن اعتقـاد التكـافؤ Equivalence belief لدى " تولمان " Tolman (١٧٠).

وينظر أتباع "هل" الجدد New – Hullians ، إلى الارتقاء الأخلاقـي على أنه نتاج التوحد العام للطفل مع والديـه. فمـع رعايـة الوالـدين الطفـل واحتضانه فإنه يقلد أو يحاكى بدرجة كبيرة سلوكياتهم لكسب رضـاهم وحـبهم له(٢١٢).

ويرى أصحاب نظرية التعلم الاجتماعى Social Learning Theory أن الطفل يكتسب الضمير أو مجموعة المعايير الداخلية والتى فى ضوئها يحكـم الطفل على ما هو مناسب أو غير مناسب من أشكال السلوك – بـنفس الطريقـة التى يكتسب من خلالها الدور الجنسى الملائم ثقافيا (انظر: ٢٥٧) . ويؤكد كـل من "باندورا وولترز" أهمية التعلم مـن خـلال النمـوذج الاجتمـاعى Social model ، ومن خلال المحاكاة Imitation ، وعلى التعلم من خـلال العبـرة Vicarious learning الـذى يـتم مـن خـلال التـدعيم الـذاتى – Self reinforcement بدلاً من التدعيم الخارجى. كما أنهما يشيران إلى أن مفهـوم التوحد – لدى أتباع "هل" الجدد – غير كاف لشرح وتفـسير اكتـساب الطفـل للمعايير والقيم الأخلاقية، فالمعايير التى يستدمجها الفرد هى مجرد أمثلة للتدعيم الذاتى، والتى تكتسب من خلال التدعيم بالمشاهدة. ويستمر هذا النوع من التدعيم بهدف تجنب القلق، أو الشعور بالذنب، أو استحقاق العقاب (١٠٩).

وعلى الرغم من أن بعض أشكال السلوك يتطلب تدريبا مباشـراً، فـإن معظمها يتم اكتسابه من خلال المحاكاة أو التوحد مع الراشدين. وهى عملية تـتم نتيجة محاكاة الطفل لأنماط السلوك الذى لم يحاول الآباء تعليمه لأبنائهم بـشكل مباشر (٣٥ : ٧٥).

وقد اقتصرت معظم نظريات التعلم على السلوكيات التى يكافأ عليها الأطفال أو يعاقبون – إلا أنه يجب أن نأخذ فى الاعتبار كما يرى " ماكينى" ما يسمى بأنماط التحاشى Avoidance Patterns . ويقدم تصوره لعملية اكتساب القيم فى ضوء بعدين رئيسين:

الأول : التدعيم، (ويتضمن المكافأة – العقاب).

الثانى: التوجه السلوكى Behavioral – orientation (ويتضمن التوجه الناهى – التوجه الآمر). وذلك على النحو الآتى:

التوجه السلوكى	التدعيم	
	العقاب	المكافأة
الناهى	عمل الخطأ	تحاشى الخطأ
الأمرى	عدم عمل ما هو صواب	عمل ما هو صواب

شكل رقم (٣)

يوضح تصور " ماكينى" لاكتساب القيم

وكان من أهم ما توصل إليه " ماكينى" أن اكتساب القيم السلوكية يقوم على اساس الإحساس بعمل ما هو صواب وما هو خطأ. فالأطفال الموجهون بواسطة القيم الآمرية يتعلمون أنهم إذا قاموا بعمل ما هو صواب فإنهم سوف يكافأون، وإذا لم يعملوا ما هو صواب فإنهم سوف يعاقبون. أما الأطفال الموجهون بواسطة القيم الناهية، فيتعلمون أنهم إذا قاموا بعمل ما هو خطأ فإنهم سوف يعاقبون وإذا لم يعملوا ما هو خطأ فإنهم سوف يكافأون (٢٠٥).

فأصحاب نظريات التعلم يرون أن الارتقاء دالة لأنواع مختلفة من التعلم. وأن الفروق الفردية فى الارتقاء تعكس فروقا فى تاريخ الأفراد وخبراتهم

الماضية. ويعطون أهمية كبيرة للعوامل البيئية فـي تحديـد الـسلوك وارتقائـه (انظر: ٢٤٩ ص ١٠٩ – ١١٣).

٣- منحى الارتقاء المعرفى:

يرتبط هذا المنحى باسم " جان بياجيه ومعاونيـه " J. Piaget ، الـذين يرون أن اكتساب القيم وارتقاءها يقوم على أساس التغير فى الأبنيـة المعرفيـة Cognitive constructs عبر مراحل العمر المختلفة. وأن هـذا التغيـر فـى الأبنية المعرفية يتضمن جانبين:

الأول: حيث إعادة تنظيم العمليات المعرفية.

الثانى: ويتمثل فى الظهور المتتالى لبناءات وعمليـات جديـدة (٢٢٧) فالارتقاء العقلى كما أوضح "بياجيه" ، هو نتيجة التفاعل بين عمليتـى التمثيـل Assimilation والمواءمة Accommodation . ويقـصد بالتمثيـل تفـسير الفرد للموضوعات والأحداث الخارجية فى ضوء الأفكار والمعلومات المتاحـة. أما المواءمة فتعنى الإدراك والاستبصار للعلاقة بين خـصائص الموضـوعات الخارجية والعمليات الداخلية. وعملية التمثيل – المواءمة – فى ضـوء تـصور "بياجيه" – تتغير من عمر لآخر، نتيجة عمليات التدريب المستمر التى يقوم بهـا الفرد لوظائفه العقلية بهدف التوافق مع البيئة (انظر: ١٥٥).

ويرى "بياجيه" أن التغير فى الأبنية المعرفية يصاحبه تغير فـى تفكيـر الفرد من العيانية إلى التجريد. وأوضح أن ذلك يؤثر على الارتقـاء الوجـدانى، وعلى نسق القيم الذى يتبناه الفرد، والذى يمكـن أن يكـون أيـضاً عيانيـا أو مجردا(٢٢٧).

وقد أثيرت بعض أوجه النقد حول نظرية "بياجيه" فى الارتقاء المعرفـى ومنها أنه لا يوجد اتفاق بين المتخصصين فى المجال علـى المـدى العمـرى

بالنسبة لكل مرحلة من مراحل الارتقاء – كما قدمها "بياجيه" . وذلك نتيجة عدم وجود معنى ارتقائى واضح ومحدد لهذه المراحل، وما تتسم به من خصائص. كما أشار "زيجلر وتشيلد" إلى أن أصحاب منحى الارتقاء المعرفى يقللون من أهمية الدور الذى تؤديه العوامل الثقافية والاجتماعية والخبرات الفردية، فى تحديد الارتقاء المعرفى للفرد (٣٥).

وعلى الرغم من أوجه الانتقادات التى وجهت إلى هذا المنحى – فإنه يلقى الضوء على أهمية العوامل المعرفية كمحددات لاكتساب الفرد لقيمه، وتغيرها عبر المراحل العمرية. فقد كشفت نتائج الدراسات السابقة أن قيم الفرد تتجه نحو المزيد من التجريد والعمومية، نتيجة ارتقاء الوظائف والعمليات المعرفية (٢١٣).

وبذلك نكون قد عرضنا للمحددات السيكولوجية لاكتساب نسق القيم. وذلك سواء من وجهة نظر المحللين النفسيين، أم نظريات التعلم، أو منحى الارتقاء المعرفى. وأبرزنا من خلال هذا العرض أهم ما يتسم به كل منحى من إيجابيات وسلبيات. والسؤال الذى يطرح نفسه علينا الآن هو : ما المنحى الملائم الذى يمكن الاعتماد عليه عند تفسيرنا لارتقاء القيم؟

وتتلخص الإجابة عن ذلك فى أننا أميل إلى النظرة التكاملية بين المناحى والنظريات المختلفة. فنظريات التعلم تلقى الضوء على أهمية العوامل الخارجية: البيئية والاجتماعية، كالتدعيم، والتعلم الاجتماعى من خلال النموذج أو القدوة. أما منحى الارتقاء المعرفى فيكشف عن دور العمليات المعرفية فى ارتقاء القيم. وكلاهما مكمل للآخر. أما نظرية التحليل النفسى فتشير إلى أهمية دور الوالدين فى تعليم الطفل القواعد والقيم الأخلاقية والمثل العليا للمجتمع.

الفئة الثالثة: المحددات البيولوجية:

تتطلب النظرة الشاملة لاكتساب الفرد لقيمه أن نأخذ فى الاعتبار الجانب البيولوجى التكوينى. وذلك نظرا لأهميته فى إحداث فروق فردية فى التنشئة الاجتماعية، واختلاف الوراثة الفريدة لكل شخص، والأدوات المعرفية التى يملكها كل طفل، والتى تتوسط بينه وبين بيئته. كذلك يعتبر هذا الجانب البيولوجى ذا أهمية فى إحداث أنواع من التماثل فى التنشئة الاجتماعية (٩٢).

وقد كشفت نتائج الدراسة التى أجراها "موريس" Morris ، فى هذا الصدد عن أهمية بعض الملامح الجسمية للفرد (كحجم الجسم، والطول، والوزن) فى علاقتها بالتوجهات القيمية للافراد. وأنه مع نمو الفرد تتغير هذه الملامح ويصاحبها تغير فى التوجهات القيمية. فمع زيادة حجم الجسم تتناقص التوجهات القيمية التى تتعلق بالاستقلال والمنافسة. فى حين تزداد التوجهات الخاصة بمشاركة الجماعة، والطاعة والحياة الداخلية، وخبرات البهجة.

ويتفق ذلك مع ما توصل إليه "شيلدون" Sheldon ، من أن هناك فروقا فى خصائص الشخصية بين الأفراد ذوى الملامح أو الأبنية الجسمية المختلفة(٢١١).

ويفترض "شيلدون" أن المحددات الوراثية وغيرها من المحددات البيولوجية تلعب دوراً حاسماً فى تطور الفرد. ويرى أنه يمكن الحصول على تمثيل هذه العوامل من خلال مجموعة من القياسات قائمة على البنيان الجسمى. ففى رأيه: هناك بناء بيولوجى مفترض(الطراز البنائى) Morpho . genotype، يكمن وراء البنيان الجسمى الخارجى الملاحظ (الطراز الظاهرى) Pheno type ويلعب دورا هاما لا فى تحديد النمو الفيزيقى فقط ولكن أيضا فى تشكيل السلوك.

وقد قام "شيلدون" سنة ١٩٤٢ بدراسة على مدى خمس سنوات على مائتى مفحوص من الذكور البيض، من طلبة الجامعة أو خريجين يشتغلون بنشاط أكاديمى أو مهنى. وقدرت أبعاد المزاج كما وردت فى مقياس المزاج بعد فترة طويلة من الملاحظة. وبعد ذلك تم تقدير الطرز البدنية للمفحوصين وفقا للطرق المتبعة فى ذلك.

وتشير نتائج هذه الدراسة إلى أنه يوجد تقابل بين المزاج كما تقيسه تقديرات الملاحظين والبنيان الجسمى كما يستخلص من القياسات المستمدة من صور الطراز البدنى. فكان الارتباط ٠,٧٩ بين الطراز البدنى الداخلى التركيب (ويرتبط بالنعومة والمظهر الكروى أو الاستدارة) وبين المزاج الحشوى Viscerotonia (والذى يتميز أصحابه بعدد من الخصائص كالاسترخاء فى الأوضاع والحركة، وحب الراحة الجسمانية، والخوف الاجتماعى، والتسامح، والرضا...إلخ).

كما وصل معامل الارتباط ٠,٨٣ بين الطراز البدنى الخارجى التركيب Ectomorphy (حيث يتميز الشخص بالطول واستواء الصور وضآلة الجسم، ويوجد لديه أكبر دماغ وجهاز عصبى بالنسبة لحجمه) وبين المزاج المخى Cerebrotonia (والذى يرتبط بالتحفظ فى الأوضاع والحركة والتزمت، وزيادة الانتباه والفهم، وسرية العواطف، ومخافة المجتمع، ومقاومة تعاطى المخدرات، والتحفظ فى إحداث الضوضاء).

وفى ضوء ذلك يتبين أن النجاح المصاحب لأسلوب بعينه من الاستجابة هو وظيفة لا للبيئة التى يحدث فيها فحسب ولكن كذلك لنوع الشخص (طراز البنيان الجسمى) الذى يقوم بالاستجابة (انظر: ٦١).

يؤيد ذلك ما توصل إليه "ايزنك"، فى دراساته، من وجود أساس بيولوجى للسمات الأساسية للشخصية، كالانطواء والانبساط، والعصابية (١٥٠)

كما كشفت نتائج الدراسات التى أجريت فى هذا المجال عن وجود تغيرات كبيرة فى القيم أثناء مرحلة المراهقة. وذلك نتيجة التغيرات البيولوجية والفسيولوجية التى تحدث خلالها بدرجة عالية (١٨٤، ٢١٣).

يتضح لنا مما سبق عرضه من محددات (اجتماعية، وسيكولوجية، وبيولوجية) أنه من الصعب الاعتماد على مصدر واحد فى تفسيرنا لاكتساب الفرد لقيمه. وأننا يجب أن نأخذ فى الاعتبار جميع هذه العوامل. فالتغير فى القيم إنما هو محصلة التغيرات المتراكمة فى الجانب الاجتماعى، والسيكولوجى والبيولوجى. ويتسق ذلك مع تصور "كيسن" Kessen للعمر بأنه ذو طبيعة مركبة، ويرتبط بالعديد من المتغيرات. وأشار إلى أنه يجب التعامل مع استجابة الكائن على أنها دالة لكل من العمر، والجمهور الخاص ، والبيئة". ويقصد بالعمر: عمر الكائن وقت صدور الاستجابة. والجمهور الخاص: هو جمهور الأفراد الذين ولدوا فى فترة زمنية واحدة. أما البيئة: فتشير إلى وقت القياس، وتأثيرها كما تحدث فى فترة معينة (٨٣، ١٨٦).

الفصل الثانى

التوجهات القيمية والإطار الحضارى

أولاً: أهمية الدراسات الحضارية المقارنة.

ثانياً: نماذج من الدراسات التى تناولت التوجهات القيمية عبر حضارات مختلفة.

أولاً: أهمية الدراسات الحضارية المقارنة

لفترة طويلة اعتمدت معظم البحوث التى يجريها علماء النفس لدراسة السلوك الإنسانى على بيانات تجمع عن أفراد ينتمون إلى مجتمع واحد، وينشأون فى الغالب فى حضارة واحدة. ويميل علماء النفس عادة إلى تعميم النتائج التى يصلون إليها من دراسة السلوك الإنسانى فى مجتمع واحد فيعتبرونها معبّرة عن خصائص السلوك الإنسانى على وجه عام، غير أن ذلك قد يؤدى إلى كثير من الأخطاء.

ولهذا السبب أخذ علماء النفس فى السنوات الأخيرة يهتمون كثيراً بالدراسات الحضارية أو الثقافية المقارنة Cross – cultural studies والتى تتضمن كثيراً من المعلومات عن الإنسان وعاداته وقيمه واتجاهاته وسلوكه فى مختلف الحضارات (٧٢).

ففى عام ١٩٦٦ أنشئت "مجلة علم النفس الدولية" بواسطة الاتحاد الدولى للعلوم النفسية. ويركز محتوى هذه المجلة على مقارنة الظواهر السيكولوجية عبر الحضارات. كما ظهر أيضاً مجلة تحمل اسم هذه الدراسات، وهى "مجلة علم النفس الحضارى المقارن"، وبدأت فى إخراج الكثير من الأبحاث المقارنة عن السلوك لدى أبناء الثقافات المختلفة. كما أقيم أول مؤتمر لهذه الدراسات عام ١٩٧٢ تحت إشراف الهيئة الدولية لعلم النفس "عبر الحضارى" فى هونج كونج(٧٨).

ويستخدم مفهوم البحوث الثقافية المقارنة أحياناً بشكل غير دقيق فبعضهم يرى أنه يتضمن البحوث التى تتناول جماعات الثقافة الفرعية Sub-cultural groups داخل نفس المجتمع (مثل الطبقات الاجتماعية، والمناطق المختلفة داخل البلد الواحد، أو بين الحضر والريف ..إلخ). كما يستخدمه بعضهم على

أنه يشتمل على الدراسات التى تـتم عبـر دول أو قوميـات Cross-Nations تنتمى لنفس الثقافة، كالبلاد الغربية التى تنتمى جميعها إلى الثقافة الغربية (مثـل ألمانيا الغربية، بريطانيا، فرنسا، وألمانيا الشرقية)، أو الدول التى تنتمـى إلـى الثقافات الشرقية (كالإتحاد السوفيتى والصين وتشكوسلوفاكيا ...إلـخ) والـدول العربية التى تنتمى كلها إلى الثقافة العربية (مثل مـصر، وسـوريا، والكويـت، وليبيا، وتونس، والسعودية...إلخ).

كما يرى بعضهم الآخر أن البحوث الحضارية المقارنة تـشتمل علـى البحوث التى تهتم بالمقارنة بين بعض جوانب الـسلوك (كالاتجاهـات، والقـيم، وسمات الشخصية. .إلخ) فى بلدين ينتمى كل منهما إلى ثقافـة مختلفـة، مثـل المقارنة بين كل من اليابان والولايات المتحدة الأمريكية.

ونظراً لأنه لا يوجد أى تعارض منهجى بين الدراسات الثقافية المقارنـة والدراسات المقارنة بين القوميات التى تنتمى لنفس الثقافة، فسوف نعبر عن كـل منهما باسم "الدراسات الثقافية المقارنة" (٥٩).

وقد وجد علماء النفس فى هذه الدراسات مادة غزيـرة عـن الـسلوك الإنسانى فى كثير من المواقف الاجتماعية بحيث أصبح مـن الممكـن إجـراء المقارنات الحضارية لاستنتاج أوجه الشبه والاختلاف فـى بعـض خـصائص السلوك الإنسانى (٧٢).

وقد اتجهت الدراسات الحضارية المقارنة – التى تناولت العلاقة بـين الحضارة والشخصية – فى مجموعها إلى وجهتين:

الأولى : استمدت مادتها الرئيسة من المجتمعات البدائية أو شبه البدائيـة كمجتمعات الهنود الحمر، والإسكيمو، والقبائل التى تعيش فى عدد مـن جـزر المحيط الهادى ومنها الدراسات التى قامت بها "مارجريت ميد" M. Mead.

الثانية: الدراسات التى استمدت مادتها من المجتمعات الحديثة، وهى أقرب إلى بحوث الطابع القومى للشخصية، ومن بين هذه الدراسات على سبيل المثال جهود "حامد عمار"، و "سيد عويس، وسيد ياسين" عن الطابع القومى للشخصية المصرية (٩٥).

وبوجه عام تتمثل أهمية الدراسات الحضارية المقارنة فيما يأتى:

١- الوصول إلى المبادى العامة المنظمة للسلوك الإنسانى بوجه عام، بصرف النظر عن اختلاف الحضارات والمجتمعات.

٢- معرفة كيف يتأثر السلوك الإنسانى بأنواع الحضارات المختلفة التى ينشأ فيها الإنسان.

٣- يتميز منهج البحث الحضارى المقارن فيما يرى "وايتنج " J. W. M. Whiting عن منهج البحث الذى يجرى فى حضارة واحدة بميزتين رئيستين :

الأولى : أنه يضمن أن النتائج التى نصل إليها ترتبط بالسلوك الإنسانى على وجه عام ، ولا ترتبط فقط بحضارة معينة.

الثانية : أنه يزيد من مدى التباين فى كثير من المتغيرات موضع البحث والدراسة (انظر: ٧٢ ص ٦١).

وهناك عدد من الصعوبات والعقبات التى تواجه الدراسات الحضارية المقارنة ومنها مشكلة تماثل العينات التى يتم الحصول عليها من مجتمعات مختلفة، ومنها أيضاً تماثل أدوات وأساليب القياس المستخدمة، ومدى توفر مقاييس محايدة ثقافياً Culture faire – أى صالحة للاستخدام أم عبر حضارات وثقافات مختلفة (٥٩).

ثانياً: نماذج من البحوث الحضارية المقارنة

١- المقارنة بين الأنساق القيمية لدى الطلاب الكويتيين والمصريين.

٢- المقارنة بين قيم الطلاب المصريين والسعوديين.

٣- المقارنة بين قيم الطلاب المصريين والأمريكيين.

٤- المقارنة بين قيم الطلاب العراقيين والأمريكين.

٥- المقارنة بين قيم المراهقين القطريين والمراهقين المصريين.

٦- المقارنة بين قيم الإيطاليين واليهود فى المجتمع الأمريكى.

٧- المقارنة بين أنساق قيم الطلاب فى كل من " الصين، والهند، واليابان، والنرويج، وأمريكا.

٨- المقارنة بين قيم الطلاب الأميركيين والدنماركيين.

٩- المقارنة بين قيم الطلاب الأمريكيين، والكنديين، والاستراليين، والإسرائيليين.

١٠- المقارنة بين قيم المجتمع الأمريكى والمجتمعات النامية.

١١- المقارنة بين قيم الأطفال فى كل من : أمريكا ، وبريطانيا، وألمانيا، وتركيا ، ولبنان ، وإسرائيل ، وإيران ، وكمبوديا ، واليابان.

ونعرض لهذه البحوث على النحو التالى :

(١) المقارنة بين الأنساق القيمية لدى الطلاب الكويتيين والمصريين :

قام "عيسى ، وحنوره" بدراسة حضارية مقارنة بين قيم الشباب لدى مجموعتين من طلاب الجامعة الكويتيين والمصريين، تتراوح أعمارهم ما بين ٢٠ ، ٢٢ سنة.

وكان من أهم ما كشفت عنه نتائج هذه الدراسة أن هناك نسقاً للقيم يتميز به كل مجتمع عن الآخر، يتسق مع ظروف التنشئة الاجتماعية التى يتم اكتساب القيم من خلالها، سواء أثناء الطفولة داخل الأسرة، أم فى مرحلة المراهقة أثناء تعرض الشباب لكل مؤثرات المجتمع ومؤسساته التربوية والإعلامية. كما أن هناك جوانب كثيرة من الاتفاق بين نسق القيم فى المجموعتين ويرجع ذلك إلى انتمائها معاً للثقافة العربية العامة (١٣).

وفيما يتعلق بالترتيب القيمى لدى الطلاب المصريين والكويتيين حسب أهمية القيم فيوضحه الجدول التالى :

جدول رقم (١)

يبين ترتيب القيم فى العينتين (وفقاً لمتوسط الدرجة على القيمة)

عينة الطلاب الكويتيين		عينة الطلاب المصريين	
القيم	الترتيب	القيم	الترتيب
الحياة العائلية	١	الحياة العائلية	١
الحب	٢	الحب	٢
الأمن الشخصى	٣	المعرفة	٣
التطلع والاستكشاف	٤	التطلع والاستكشاف	٤
النقاء الدينى	٥	الأمن الشخصى	٥
المعرفة	٦	الطموح	٦
احترام الذات	٧	احترام الذات	٧

تابع جدول رقم (١)

عينة الطلاب الكويتيين		عينة الطلاب المصريين	
القيم	الترتيب	القيم	الترتيب
الطموح	٨	النقاء الدينى	٨
السعادة	٩	الإنجاز	٩
الحرية	١٠	التقدير الاجتماعى	١٠
الاستقلالية	١١	الإصلاح والتغيير	١١
التقدير الاجتماعى	١٢	الحرية	١٢
الراحة والاستمتاع	١٣	المسئولية	١٣
الإنجاز	١٤	الاستقلالية	١٤
الجمال	١٥	الراحة والاستمتاع	١٥
المسئولية	١٦	الصراحة	١٦
الإصلاح والتغيير	١٧	السعادة	١٧
المقدرة والكفاءة	١٨	العمل	١٨
التقدمية والمستقبلية	١٩	المقدرة والكفاءة	١٩
المساواة	٢٠	التقدمية والمستقبلية	٢٠
الحياة العملية	٢١	العقلانية والمنطقية	٢١
الصراحة	٢٢	النظام	٢٢
العقلانية والمنطقية	٢٣	الجمال	٢٤٣
النظافة	٢٤	المساواة	٢٤
الصداقة	٢٥	التسامح	٢٥
النظام	٢٦	الصداقة	٢٦
العمل	٢٧	الكرم	٢٧
الأمانة	٢٨	النظام	٢٨
التسامح	٢٩	الإثارة	٢٩
الإثارة	٣٠	الحياة العملية	٣٠
الكرم	٣١	الأمانة	٣١

وقد أوضحت نتائج هذه الدراسة تزايد أهمية القيم الجمالية، وتفضيل الحياة العملية والسعادة لدى الطلاب الكويتيين عن الطلاب المصريين. كما يتميز الطلاب الكويتيون بتزايد أهمية كل من الحرية والاستقلالية والراحة والاستمتاع والتقدمية أو المستقبلية، والمساواة والنظافة. وعلل الباحث ذلك بأنه يرجع إلى اختلاف المستويين الاقتصادى والسياسى قوة أو ضعفا وحداثة أو قدما فى كل من المجتمعين.

أما الطلاب المصريون فقد تزايد لديهم أهمية قيمة الطموح وقيمة المعرفة، فقيمة الطموح من حيث الترتيب السادسة لدى الطلاب المصريين والثامنة لدى الطلاب الكويتيين. أما قيمة المعرفة فتمثل القيمة الثالثة فى نسق القيم فى العينة المصرية وتمثل السادسة فى النسق الكويتى.

وفيما يتصل بأوجه التشابه بين المجتمعين فيتمثل فى ظهور مجموعة من القيم التى تحتل الصدارة وتمثل أهمية كبيرة لدى الطلاب الكويتيين والمصريين، وهى الحياة العائلية، والحب، والأمن الشخصى، والتطلع والاستكشاف.

أما عن العوامل والأبعاد الأساسية التى ينتظم حولها نسق القيم لدى الطلاب فى كل من مصر والكويت، فتتمثل فى ظهور عامل خاص يقيم الشخصية البدوية فى المجتمع الكويتى (وتشبعت عليه قيمة الحياة العملية، والتطلع والاستكشاف) – فى مقابل عامل خاص يقيم الشخصية الريفية (كالحياة العائلية، والحب والطموح). كما تبين أيضاً ظهور عاملين متشابهين خاصين بالقيم الطلابية والشبابية تميز المرحلة من حيث طلب العلم والتحمس للمعرفة، والقلق والحاجة للأمن الشخصى بالنسبة للمستقبل.

كما كشفت النتائج أيضاً عن وجود نسقين من قيم الاستمتاع والرفاهية، والنجاح فى الحياة العملية لدى الطلاب من المجتمعين المصرى والكويتى.

وربما كان من المناسب فى ظل هذه النتائج الرد على "رافائيل باتاى" R. Patai والذى يرى أن أساس القيم فى المجتمعات العربية ينبع من القيم البدوية مثل الكرم والشرف والشجاعة واحترام الذات – حتى هنا والصورة تتفق مع ما كشفت عنه النتائج – إلا أنه يضيف إلى هذه القيم "النفور من العمل البدنى أو اليدوى" ويعتبره من القيم البدوية الأساسية.

وهذا الاستنتاج بالطبع لا يستند إلى دراسة ميدانية، فقد تبين ارتباط قيمة الراحة والاستمتاع ارتباطا سلبيا بباقى القيم مما يدل على بطلان رأى "باتاى" فالحياة فى البادية تتطلب الخشونة والجهد والعناء (١٣).

(٢) المقارنة بين قيم الطلاب المصريين والسعوديين :

وفى مجال المقارنة بين القيم السائدة المحبوبة فى البيئتين المصرية والسعودية تبين أهمية القيم الاجتماعية والدينية لدى الطلاب السعوديين كما تتزايد أهمية القيم السياسية والاقتصادية والجمالية لدى الطلاب المصريين، وتدل هذه الفروق على وجود بعض التمايز بين الثقافتين المصرية والسعودية.

وبوجه عام تكشف نتائج هذه الدراسة عن وجود وحدة ثقافية قيمية عامة بين مصر والسعودية فقد تبين أن القيم الثلاث: الدينية، والاجتماعية، والنظرية تحتل مركز الصدارة لدى الطلاب السعوديين والمصريين سواء فى مرحلة التعليم الثانوى أو الجامعى (١١).

(٣) المقارنة بين قيم الطلاب المصريين والأمريكيين :

أجرى "عطية هنا" دراسة حضارية مقارنة بين القيم السائدة فى كل من جمهورية مصر العربية ، والولايات المتحدة الأمريكية، على عينات من الطلبة تتراوح أعمارهم بين ٢٠ ، و ٢٥ سنة.

وقد تبين من نتائج هذه الدراسة تفوق الطلبة الأمريكيين على الطلبة العرب فى القيمتين الجمالية والدينية تفوقاً ذا دلالة إحصائية، فى حين يتفوق الطلبة العرب على الطلبة الأمريكيين فى القيمة الاجتماعية تفوقاً ذا دلالة إحصائية. وأرجع الباحث تفوق الطلبة العرب فى القيمة الاجتماعية إلى اهتمامهم بالتطور الاجتماعى وعلاج المشكلات الاجتماعية المختلفة من عهود التأخر والاستعمار بخاصة بعد أن حصلت البلاد على استقلالها السياسى، أما اهتمام الطلبة الأمريكيين بالقيمة الجمالية فيرجع إلى ما وصلت إليه هذه البلاد من مستوى من المعيشة يتيح لأفرادها الاهتمام بالفنون والآداب والاستمتاع بها. كما يرجع اهتمام الطلبة الأمريكيين بالقيمة الدينية إلى أن أسئلة الاختبار المستخدمة تهتم بنشأة الدين والمقارنات بين الأديان المختلفة.

كما تبين أن الطالبات العربيات يتفوقن على الطالبات الأمريكيات تفوقاً واضحاً ودالاً على القيم النظرية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية – فى حين أن الطالبات الأمريكيات يتفوقن على الطالبات العرب فى القيم الجمالية والدينية. ويرجع ذلك إلى أن الفتاة العربية تقدم على الدراسة الجامعية لدوافع تتعلق إما بناحية شخصية لها وهى التحصيل العلمى أو الربح المادى، وإما بناحية عامة وهى الخدمة الاجتماعية أو الكفاح القومى. أما تفوق الأمريكيات فى القيمة الجمالية فربما يرجع إلى نفس الأسباب التى سبق ذكرها عن تفوق الطلبة الأمريكيين على الطبة العرب فى هذه القيمة.

وتبين أيضاً أن هناك اختلافاً واضحاً بين قيم الطالبات من المجتمعين عنه فى حالة الطلبة، ويرجع ذلك غالباً إلى ما يذكره الباحثون فى مجال علم النفس من أن النساء أكثر محافظة على الثقافة التى ينشأن فيها من الرجال. وقد يكون ذلك راجعاً إلى أن الطلبة أكثر تعرضاً بحكم الظروف الاجتماعية والثقافية التى يعيشون فيها للثقافات الأخرى ومنها الثقافة الغربية من الطالبات (٧٢).

(٤) المقارنة بين قيم المراهقين القطريين والمراهقين المصريين :

كما كشفت نتائج الدراسات فى مجال المقارنة بين المراهقين القطـــريين والمراهقين المصريين، أن هناك تشابهاً بينهما فى أهمية كل من القيمة النظريـــة والقيمة الاقتصادية. أما بالنسبة للقيم الدينية والجمالية والاجتماعية فيتميز مراهقو قطر بتفوقهم فى هذه القيم الثلاث على مراهقى جمهوريـــة مـــصر العربيـــة – وبخصوص القيمة السياسية فتمثل أهمية كبيـــرة لـــدى المـــراهقين المـــصريين بالمقارنة بالمراهقين القطريين.

ويرجع تفوق المراهقين القطريين فى القيمة الاجتماعية عن المـــراهقين المصريين إلى الفروق الثقافية والحضارية بين المجتمعـــين.. فمجتمـــع بـــدوى كمجتمع قطر تدور حاجاته حول إشباع الحاجات الاجتماعيـــة الرئيـــسة، وهـــى الانتماء والشعوب بالنجاح والتقدير وتحمل المسئولية، وحب الاجتماع بالآخرين. فهناك حاجة للانتماء ومشاركة غيرهم والتفاعـــل معـــه . لـــذا كانـــت القيمـــة الاجتماعية موضوع اهتمام أكبر (١٦).

(٥) المقارنة بين قيم الايطاليين واليهود داخل المجتمع الأمريكى :

اهتم "ستروديك" F. L. Stoatbeck بالمقارنة بـــين الأنـــساق القيميـــة لجماعتين ينتميان لثقافتين مختلفتين يضمهما المجتمع الأمريكى، وهم الإيطاليون الجنوبيون، واليهود. ويحكم منطقه فى هذا الاختلاف البين لنـــسقى قـــيم هـــاتين الجماعتين خصوصاً فيما يتعلق بتوجههما للإنجاز كقيمة أساســـية فـــى الحيـــاة. فالإيطاليون الجنوبيون لا يمثل الإنجاز بالنسبة لهم قيمة هامة – فى حين يمثـــل الإنجاز بالنسبة لليهود – كما يرى الباحث المذكور – قيمة أساسية. وأرجع ذلك إلى التمايز القائم بين ثقافتى هاتين الجماعتين واختلاف أساليب التنشئة الأســـرية المتبعة.

فالأسرة اليهودية تعطى أهمية أكبر للتعليم والامتداد خارج نطاق العائلة، وتنمية الذات، والاقتدار فى معالجة المواقف الخارجية – فى حين تعطى الأسرة الإيطالية أهمية أكبر للثروة والملكية، والتضامن العائلى، والقوة السياسية فى نطاق الجماعة المحلية. ومن ثمرة هذين التوجهين القيميين المختلفين تتأتى للمجتمع اليهودى إمكانية "الحراك الاجتماعى" Social Mobility من خلال قيمة الإنجاز، وللمجتمع الإيطالى المتقوقع داخل حدود ضيقة (انظر: ٨١).

(٦) المقارنة بين أنساق قيم الطلاب فى كل من : الصين، والهند، واليابان ، والنرويج ، وأمريكا :

أشار "شارلز موريس" فى دراسته على عينات من طلبة الجامعة فى كل من الصين، والهند، واليابان، والنرويج، والولايت المتحدة الأمريكية، أن هناك تشابهاً بين هذه الشعوب فى توجهاتهم القيمية العامة. فقد تبين أن الأبعاد التى تنتظم حولها ثلاث عشرة طريقة للحياة Ways of life (كالاستمتاع بالحياة من خلال المشاركة مع الجماعة، والاستمتاع بالمنافسة، وضبط الذات اجتماعياً والحياة الداخلية، والمغامرة، والطاعة ..إلخ) هى :

١- عامل ضبط الذات Self – control.

٢- الاستمتاع والتقدم فى الفعل Enjoyment and progress in action.

٣- الاكتفاء الذاتى Self – sufficiency.

٤- تقبل الآخرين والتعاطف معهم Receptivity and sympathetic concern.

٥- الانغماس الذاتى والاستمتاع بالحياة Self – indulgence.

وإلى جانب أوجه التشابه هذه تبين أن هناك بعض جوانب الاختلاف حول الوزن النسبى لكل عامل من هذه العوامل. وذلك على النحو الآتى:

أ- تبين أن عامل ضبط الذات تتزايد أهميته فى المجتمع الهندى، يليه النرويج ثم اليابان، والصين، والولايات المتحدة الأمريكية.

ب- أما عامل الاستمتاع بالعمل فيمثل أهمية كبيرة لدى الطلاب الصينيين، يليهم طلبة المجتمع الهندى، ثم النرويج ، والولايات المتحدة ، واليابان.

ج-فيما يتعلق بعامل الاكتفاء الذاتى تتزايد أهميته لدى الطلاب اليابانيين ثم يليهم مباشرة طلبة المجتمع الهندى، ثم النرويج، والولايات المتحدة، والصين.

د- كما تبين أن عامل تقبل الآخرين والتعاطف معهم يحتل المرتبة الأولى لدى الطلبة الصينيين ثم الهنود، ثم اليابانيين، وفى النهاية الطلبة الأمريكيين.

هـ- أما الانغماس والاستمتاع بالحياة فيمثل أهمية كبيرة لدى الطلاب الأمريكيين، يليهم اليابانيون، والنرويجيون، والهنود، والصينيون (٢١١).

كما تبين فى دراسة أخرى أجريت على عينات من الطلبة العرب بوجه عام باستخدام نفس استخبار طرق الحياة الذى أعده "شارلز موريس" أن هؤلاء الطلاب يفضلون النشاط، ومشاركة الجماعة، وضبط الذات، ويرفضون التفتح، والمنافسة والمتعة ، والبهجة (٢١١).

(٧) المقارن بين أنساق قيم الطلاب الأمريكيين والدنماركيين :

أوضح "كندل وليسر" O. B. Kandel & G. S. Lesser فى دراستهما المسحية عن البناء القيمى لدى المراهقين فى كل من الولايات المتحدة الأمريكية

والدنمارك (١٨٥)، أن هناك فروقاً واضحة وذات دلالة بين المجموعتين من المراهقين فى أهمية القيم والترتيب الذى تأخذه هذه القيم. كما تبين أيضاً أن هناك فروقاً بين الأمهات من المجتمعين. وذلك كما هو موضح بالجدول الآتى:

جدول رقم (٢)

يوضح أهمية القيم لدى كل من المراهقين والأمهات فى كل من أمريكا والدنمارك

القيمة	عينة المراهقين		عينة الأمهات	
	فى الولايات المتحدة	فى الدانمارك	فى الولايات المتحدة	فى الدانمارك
الأسرة	٢٣	٢٣	٢٣	٢٣
١- التعاون مع أفراد الأسرة	%٤٢	%١٧	%٦٥	%٤٢
٢-المساعدة فى شئون المنزل	%٣٠	%٢٣	%٤٣	%٣١
٣-احترام الوالدين	%٨٧	%٦٠	%٩٦	%٧٦
٤-الأخلاق المثالية	%٩	%٢	%١٥	%٤
٥-إرضاء الوالدين	%٣٤	%٥٢	%١١	%٢٠
جماعة الأقران				
٦-حب القيادة	%٢٠	%٤	%١١	%١
٧-المشاركة فى الأداء	%٣١	%٣٧	%١٤	%١٨
٨-الالتزام بالمواعيد	%٤٠	%٣٥	%٦	%٢
٩-الشعبية فى المدرسة	%٤٦	%٤٥	%٤٩	%٢٨
١٠-كسب النقود	%٤٦	%٣٠	%٣٦	%١٧
١١-الحصول على تقدير الآخرين	%١٨	%١٥	%٥	%١١
١٢-أن أكون محبوبا	%٥٤	%٣٢	%٤٤	%٢٧

تابع جدول رقم (٢)

القيمة	عينة المراهقين		عينة الأمهات	
	فى الولايات المتحدة	فى الدانمارك	فى الولايات المتحدة	فى الدانمارك
جماعة الأقران				
١٣-السمعة الحسنة	%٧٨	%٥٣	%٩٣	%٧١
المدرسة				
١٤-الصورة الحسنة والطيبة لدى المدرسين (أن يكون نابغة أو ذكيا)	%٣٣	%٥٥	%٧٤	%٦٤
١٥-التعليم فى المدرسة	%٣٩	%٣١	%٦٩	%٦٤
١٦-العمل بجدية فى الدراسة	%٥٤	%٣٢	%٨٣	%٥٤
١٧-القيام بقراءات واسعة	%٢٨	%٢١	%٥٤	%٥١
١٨-التخطيط للمستقبل	%٧٨	%٣٨	%٨٠	%٤٤

وتشير هذه النتائج إلى وجود اختلاف بين قيم الأمهات والأبناء داخل كل مجتمع من هذين المجتمعين. فقيمة احترام الوالدين مثلا تحظى بأهمية كبيرة لدى الأمهات الأمريكيات (٩٦%) – مقابل ٨٧% لدى المراهقين الأمريكيين. كما أنها تحظى بأهمية كبيرة لدى الأمهات الدنماركيات ٧٦% – مقابل ٦٠% لدى المراهقين الدنماركيين.

إلى جانب ذلك تبين أن هناك اختلافاً بين قيم المراهقين الأمريكيين، وقيم المراهقين الدنماركيين. ومن أمثلة ذلك قيمة إرضاء الوالدين، والتى تحظى بأهمية كبيرة لدى المراهقين الدنماركيين (٥٢%) عن المراهقين

الأمريكيين(٣٤%) أما قيمة التخطيط للمستقبل فتحظى بأهمية كبيرة لدى المراهقين الأمريكيين (٧٨%) عن المراهقين الدنماركيين (٣٨%).

كما تبين أن هناك بعض أوجه الاتفاق بين المراهقين من المجتمعين فكلاهما حصل على درجات متقاربة على قيمة الشعبية بين الزملاء فى المدرسة، والمشاركة فى العمل (انظر: ١٨٥ ص ٩٥ – ٩٧).

(٨) المقارنة بين أنساق قيم الطلاب فى كل من أمريكا وكندا وأستراليا وإسرائيل :

تعد الدراسة الحضارية المقارنة للقيم التى أجراها "ميلتون روكيش" من أهم الدراسات التى أجريت فى هذا المجال، حيث اهتم بإجراء المقارنات بين الأنساق القيمية لدى عينات من الطلبة الجامعيين فى أربعة مجتمعات هى : الولايات المتحدة الأمريكية (عينة من الطلبة فى جامعة ميتشجان)، وكندا (عينة من جامعة انتاريو الغربية)، وأستراليا (عينة من جامعة فنلدرز، وتم الحصول عليها بواسطة "فيذر" N. T. Feather أحد الباحثين فى الميدان، وإسرائيل (عينة من طلبة معهد التكنولوجيا بحيفا، وتم الحصول عليها بواسطة "ريم" Y. Rim (انظر: ٢٤٢ ص : ٨٩ – ٩٣).

وتم جمع البيانات باستخدام مسح القيم "لروكيش" Rokeach value survey وكان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يأتى :

أ- يأخذ ترتيب نسق القيم الغائية فى المجتمعات الأربعة الشكل الآتى :

جدول رقم (٣)

يوضح ترتيب القيم الغائية فى أربعة مجتمعات

العينة / القيمة	الولايات المتحدة ن = ١٦٩	أستراليا ن= ١٦٩	إسرائيل ن= ٧١	كندا ن=١٢٥
الحياة المريحة	١١	١٣	١٥	١٣
الحياة المثيرة	١٢	١١	٩	١١
الإنجاز	٥	٤	٧	٩
السلام العالمى	١٠	٩	١	١٢
جمال العالم	١٨	١٥	١٧	١٥
المساواة	١٣	١٠	١٠	١٠
الأمن العائلى	٧	١٢	٨	٧
الحرية	١	٣	٤	١
السعادة	٢	٧	٣	٢
الاتساق الداخلى	٩	٨	١٣	٦
الحب الناضج	٦	٥	٥	٣
الأمن القومى	١٧	١٧	٢	١٧
المتعة	١٥	١٤	١٤	١٤
النجاة والخلود فى الحياة الآخرة	١٦	١٨	١٨	١٨
تقدير الذات	٤	٦	١١	٤
الاعتراف الاجتماعى	١٤	١٦	١٦	١٦
الصداقة الحقة	٨	٢	١٢	٥
الحكمة	٣	١	٦	٨

أما فيما يتعلق بترتيب القيم الوسيلية فى هذه المجتمعات فيوضحها الجدول التالى:

جدول رقم (٤)

يوضح ترتيب القيم الوسيلية فى أربعة مجتمعات

العينة / القيمة	الولايات المتحدة ن= ١٦٩	أستراليا ن=١٦٩	إسرائيل ن= ٧١	كندا ن=١٢٥
الطموح	٣	٦	٧	١١
سعة الأفق	٤	٢	٩	٤
الكفاءة	٥	٨	٤	١٢
المرح	١٥	٩	١٤	٦
النظافة	١٧	١٧	١٥	١٧
الشجاعة	١١	١٠	١٢	٨
التسامح	١٢	١١	١٨	١٠
تقديم المساعدة	١٤	١٣	١٠	٩
الأمانة	١	١	١	١
سعة الخيال	١٣	١٥	١٦	١٥
الاستقلال	٦	٧	١٣	٥
الثقافة	٩	١٤	٦	٧
المنطق	٧	١٢	٣	١٤
الحب	١١	٤	٨	٣
الطاعة	١٨	١٨	١٧	١٨
التهذب	١٦	١٦	٢١	١٦
المسئولية	٢	٣	٢	٢
ضبط النفس	١٠	٢	٢	١٣

وتكشف النتائج الواردة فى الجدولين السابقين – فيما يرى "روكيش" عما يأتى :

توجد فروق رئيسة فى القيم الغائية بين عينات الطلبة الذكور الممثلين للمجتمعات الأربعة، وذلك فى قيمة السلام العالمى، والأمن القومى. فعلى الرغم من أن الطلبة الأمريكيين، والكنديين، والاستراليين يعطون قيمة السلام العالمى ترتيبا يتراوح بين (١٠،١) – يعطى الطلبة الإسرائيليون لهذه القيم الترتيب رقم (١) . كذلك يعطى الطلبة فى كل من كندا وأستراليا وأمريكا أهمية ضئيلة لقيمة الأمن القومى فترتيبها رقم (١٧) – أما الطلبة فى إسرائيل فيعطونها رقم (٢) فى الأهمية.

ويعكس ذلك – فى رأى "روكيش" – الظروف التى يعيشها الطلبة الإسرائيليون، من عدم الاستقرار، والحروب فى الشرق الأوسط. كما تبين أيضاً أن التوجه المادى، Orientation toward materialism والمنافسة، والإنجاز غالبا ما تميز الطلبة فى الولايات المتحدة الأمريكية عن غيرهم من المجتمعات. وكذلك تمثل قيمة المساعدة أهمية كبيرة لدى الطلبة فى كندا – بالمقارنة بطلبة المجتمع الأمريكى، أو الإسرائيلى ، أو الاسترالى.

ويبدو أن التوجه نحو الإنجاز أكثر ارتباطا بالمادية والنجاح أكثر من الكفاءة الشخصية . فالطلبة فى أمريكا يعطون أهمية كبيرة لقيمة الطموح عن قيمة التمكن Capable – بعكس الطلبة الإسرائيليين الذين يعطون أهمية لقيمة التمكن عن الطموح.

كما تشير النتائج إلى أن الطلبة الأمريكيين أقل توجها نحو المساواة من الطلبة الكنديين، والإسرائيليين والأستراليين. فالطلبة الأمريكيون يعطون أهمية للنقاء الدينى – بالمقارنة بعينات الطلبة من المجتمعات الثلاثة. كما أنهم أقل

توجها نحو الحب، والحياة المثيرة والسعادة والحب الناضج من الطلبة فى أستراليا أو كندا أو إسرائيل.

ويتميز نمط قيم الطلاب الإسرائيليين عن المجتمعات الأخرى بأنهم يعطون أهمية كبيرة لعدد من القيم، كالسلام العالمى، والأمن القومى، والتمكن، كما أنهم أقل توجها نحو الفردية Individualistic من الأمريكيين والكنديين والأستراليين وأكثر توجها نحو الجماعة Group – oriented . ويظهر ذلك بوضوح من خلال إعطائهم أهمية كبيرة لقيم المساعدة ، والنظافة، وضبط الذات. كما تبين أن الطلبة الإسرائيليين يعطون أهمية ضئيلة لقيم الصداقة، والاتساق الداخلى، وتقدير الذات ، وسعة الأفق.

ويتميز الطلبة الأستراليون عن باقى العينات بتزايد أهمية قيم الصداقة الحقة والإنجاز، والحكمة، وسعة الأفق، والحرية فى حين يعطون أهمية ضئيلة لكل من السعادة، والأمن العائلى، والتفكير بالمقارنة بالمجموعات الأخرى. ويعكس نسق القيم فى المجتمع الأسترالى الإطار الثقافى لهذا المجتمع المتميز بخاصيتى الصداقة والتعاون.

أما فيما يتعلق بنسق القيم فى المجتمع الكندى فيعطى الطلبة الكنديون أهمية ضئيلة للتوجه نحو الإنجاز بالمقارنة بالطلبة الإسرائيليين أو الأمريكيين أو الأستراليين. فبوجه عام يعطى الطلبة الكنديون أهمية منخفضة لقيم الإنجاز والحكمة والطموح. بينما تحتل قيمة الطموح الترتيب الثالث لدى الأمريكيين، والسادس لدى الأستراليين والسابع لدى الإسرائيليين، وتمثل الترتيب الحادى عشر لدى الكنديين.

كما يتميز الطلبة الكنديون بأنهم يعطون أهمية ضئيلة بالمقارنة بالطلبة فى المجتمعات الثلاث الأخرى – لقيم ضبط الذات، والتهذب، والطاعة – فى

حين يعطون أهمية كبيرة للقيم الجمالية، والقيم المتعلقــة بالــسعادة، والأمانــة، والاستقلال.

وأخيراً يبدو أن الطلبة فى المجتمع أو الثقافة الكندية متوجهون اجتماعيا نحو المساواة مثل الأستراليين، وأكثر من الأمريكيين فى هذا الجانب. كما تمثــل قيمة الاستقلال لدى الطلبة الكنديين أهمية كبــرى بالمقارنــة بــالأمريكيين، أو الأستراليين أو الإسرائيليين (٢٤٢).

(١٠) المقارنة بين المجتمع الأمريكى والمجتمعات النامية :

كما كشفت نتائج العديد من الدراسات أن التوجه القيمى لدى الأمــريكيين يتميز بالفردية والاعتقاد بأن مركــز الــتحكم أو الــضبط Locus of control مصدره داخلى، ويرون أنهم المسئولون دائماً عن نتائج أفعــالهم. فقــد أوضــح "كارلستون وشــوفار" D. E. Carlston & N. Shovar أن أفــراد المجتمــع الأمريكى من أكثر المجتمعات التى تعزى الفشل إلى مصادر داخلية.

ويقرر أنكلز A. Inkeles أنه عند سؤال بعــض الأفــراد الأمــريكيين لشرح لماذا ينجح بعض الناس، ويفشل بعضهم الآخر فى بعــض المهــارات أو التدريبات، تبين أن حوالى ١% يرجعون ذلك إلى القــدر أو الحــظ وإرادة الله . فى حين يرجع الأفراد مــن ســت دول ناميــة الفــشل والنجــاح إلــى الحــظ بنسبة٣٠%(١٨٠).

فالعديد من الثقافات الاتكالية Interdependent cultures (التى يتكــل فيها الأفراد بعضهم على بعضهم الآخر) تؤكد أن أســباب الأشــياء والأحــداث مصدره العلاقات بين الأشخاص ولا تعتمد على حرية الفــرد ومــسئوليته عــن أفعاله (٢٥٥).

(١١) المقارنة بين قيم الأطفال فى عدد من المجتمعات :

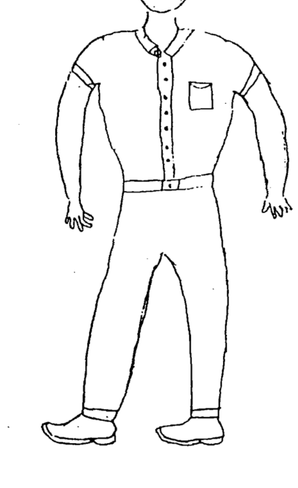
ونظراً لأنه قد يكون من الصعب أحيانا الحصول على قياسات دقيقة لقيم الأطفال صغار السن لأنهم لا يمكنهم التعبير عن وجهة نظرهم، كما أن بعض الجماعات أو الأفراد لا يريدون الإفصاح بدقة عن قيمهم واتجاهاتهم ولذلك حاول "دينس" W. Dennis الكشف عن القيم الاجتماعية لدى عينات من الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين ١١ ، و ١٣ سنة ، وذلك باستخدام الرسومات. وكان الإجراء المتبع هو أن يطلب الباحث من الطفل رسم الصور والرسومات التى يفضلها ويعجب بها فى مجتمعه – على أساس أنها تعكس قيم المجتمع الذى ينتمى إليه هؤلاء الأطفال واتجاهاته، وقد شملت الدراسة أطفالاً من المجتمعات التالية :

١- الولايات المتحدة الأمريكية. ٢- المكسيك.
٣- بريطانيا العظمى. ٤- السويد.
٥- ألمانيا الغربية. ٦- اليونان.
٧- تركيا. ٨- لبنان.
٩- إسرائيل. ١٠- إيران.
١١- كمبوديا. ١٢- اليابان.
١٣- تايوان.

وأمكن جمع مادة الدراسة بواسطة عدد من الباحثين من دول مختلفة فى الفترة من سنة ١٩٣٦ وحتى ١٩٦٤ (انظر: ١٢٠ ص ١٢ – ١٥)

وكان من أهم ما كشفت عنه نتائج هذه الدراسة أن الزى أو الملبس من حيث حداثته أو قدمه – كما يظهر فى الرسومات يمكن أن يعكس قيم المجتمع

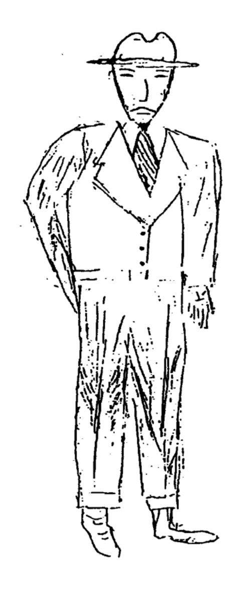
الذى ينتمى إليه الأطفال. فقد ظهر الزى الحديث فى رســومات الأطفــال مــن المجتمعات الحديثة حيث التقاليد الحديثة Modern customs (مثــل زى كــرة القدم ، زى كرة الباسكت، وزى البوليس .. إلخ) وكلها من خصائص المجتمــع الحديث ومن أمثلة هذه الصور أو الرسومات ما يأتى :



صورة لرجل فى زى حديث رسمها طفل من مدينة المكسيك (نقلا عن ١٢٦ص ٤٨)



صورة لرجل إغريقى فى زى حديث رســـمها أحد الأطفال (نقلا عن ١٢٦ ص ٥٢)



صورة لبريطانى فى زى حديث رسـمها أحد الأطفال (نقلا عن : ١٢٦ ص ٥٤)



صورة لايرانى فى زى حـديث رسـمها أحد الأطفال (نقلا عن : ١٢٦ ص ٥٥)

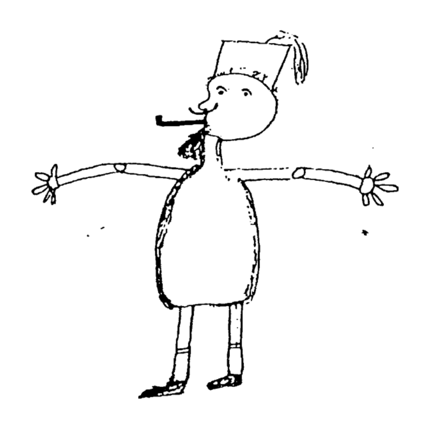
كما تبين أن هناك بعض الرسومات التى تتميز بالزى التقليـــدى حيــث يرسم الأطفال بعض الرسومات التى تنتمى لفترات تاريخية ماضية ومنهـــا مــا يأتى :



صورة لرجل سودانى فــى زى تقليــدى (نقلا عن : ١٢٦ ص ٥٦)



صورة لرجل من نيفاهو رسمها طفل من مدينة نيفاهو (نقلا عن : ١٢٦ ص ٥٩)



صورة لرجل بطربوش رسمها أحد الأطفـــال اللبنانيين (نقلا عن ١٢٦ ص ٦٦)

كما تبين أن الملامح الجسمية Features فى الرسومات يمكن أن تعكس الفروق بين مختلف الجماعات العنصرية فيما يفضلونه أو يكرهونه، فقد تبين أن من بين ١٦٥٠ طفلاً من الأطفال البيض يوجد طفل واحد فقط من ألمانيا رســم صورة لشخص أسود. ويعكس هذا اتجاهات البيض وقيمهم نحو السود.

كذلك تبين أن رسومات الأطفال يمكن أن تعكس القيم الدينيـــة للمجتمـــع الذى ينتمون إليه. وذلك على النحو الآتى :



صورة لراهب رسمها أحد الأطفـــال (نقلا عن ١٢٦ ص ١٣٦)



صورة لشخص متدين رســـمها طفــل مكسيكى (نقلا عن ١٢٦ ، ص ١٤٠)

وتكشف هذه الرسومات من وجهة نظر "دينس" عن الاهتمام الايجـــابى العميق لدى الأطفال من مختلف المجتمعات بالجانب الدينى (١٢٦).

وتشير نتائج هذه الدراسات التى أجراها "دينس" عن المقارنة بـــين قـــيم الأطفال فى عدد من المجتمعات إلى نتيجتين على جانب كبيـــر مـــن الأهميـــة ، وهما:

١- أن استخدام الرسومات كأسلوب لقياس القـــيم يعتبـــر أســـلوبا مناســـبا، وبخاصة مع الأطفال صغار السن ، والذين يعجزون أحياناً عن التعبير عن قيمهم بشكل عام ومجرد.

٢- أن الزى الذى يرتديه أفراد مجتمع معـــين، وملامـــح أجـــسامهم، مـــن المؤشرات التى يمكن الاستعانة بها فى الكشف عن قيم المجتمع.

وفى ضوء ما سبق يمكن استخلاص ما يأتى :

أولاً: تشير نتائج الدراسات الحضارية المقارنة فى مجال القـــيم إلـــى أن لكل حضارة نمطا خاصا بها يتم على أساسه تدعيم بعض الخصائص وتنـــشئتها من خلال السياق الاجتماعى المقبول فى حين تترك باقى الخصائص دون تدعيم. كذلك فإن ما يمكن النظر إليه على أنه أمر عادى وطبيعى فى مجتمع معين قـــد يكون شاذا وغير طبيعى فى مجتمع آخر. وقد تبين ذلك فى العديد من الدراسات كالدراسة التى أجراها "أبو النيل" عن الفروق بين المصريين والأمـــريكيين فـــى بعض سمات الشخصية . وأشار إلى أننا يجب أن نأخذ فى الاعتبـــار المعـــايير السائدة فى كل ثقافة بالنسبة للحكم على السوى والمنحرف فى السلوك (٧٨).

كما تبين ذلك أيضاً فى مجموعة الدراسات التـــى أجراهـــا "ســـويف" و "برنجلمان" J. C. Brengelman و " أيزنك" H. Eysenck عـــن الاســـتجابة

المتطرفة وعلاقتها بالبنـاء الأساسـي للشخصية ، كـالانطواء والانبسـاط، والعصابية، والتسلطية.. إلخ (انظر : ٩١).

ثانياً: تختلف التوجهات القيمية فى درجات تنظيمها من مجتمـع لآخـر. وتنتظم أنماط التوجهات القيمية فى ضوء الأبعاد التالية :

١- التـأثر الوجـدانى – الحيـاد الوجـدانى Affectivity – affective neutrality

٢- التوجه الذاتى – التوجه الجمـاعى Self orientation – collective orientation

٣- العمومية – الخصوصية Universalism – particularism

٤- العزو – الإنجاز Ascription – achievement

٥- التحديد – الانتشار Specifity – diffuseness (انظر: ٢٢١)

ويتشابه هذا التصنيف للتوجهات القيمية الذى قدمه " بارسونز" مـع مـا أشارت إليه "كلوكهون" فى مجال التوجهات الثقافية. إلا أن "بارسـونز" حـاول توظيف إطار التوجهات الثقافية فى خدمة التوجهات القيمية من خلال الربط بين العديد من المتغيرات وذلك على النحو الآتى :

	الخصوصية Particularism	العمومية Universalism
الإنجاز Achievement	ب-نمط الإنجاز الخاص توقع الإنجازات المرتبطة بالسياق العقلى الخاص والذى يتضمن الشخصى الفاعل Actor.	أ- نمط الإنجاز العام توقع الإنجازات المرتبطة بالمعايير والقواعد العامة، الذى يتضمن الأشخاص القائمين بالفعل.
العزو Ascription	د- نمط العزو الخاص توقع توجه الفعل إلى حالة العزو Ascribed status داخل السياق العقلى أو المنطقى	ج-نمط العزو العام توقع توجه الفعل للمعايير العامة والتى تعرف على أنها حالة مثالية أو موجودة فى بناء المجتمع.

شكل رقم (٤)

يبين العلاقة بين أنماط التوجهات القيمية الاجتماعية الكبرى

(انظر: ٢٩٣ ص ١٠٢)

فنمط الإنجاز العام يقع فى الخلية (أ) ويمثله الشعب الأمريكى وفلسفته البرجماتية. أما نمط الغزو العام فيقع فى الخلية (ج) حيث الفلسفة المثالية – ويوجد فى الثقافة الألمانية. ويعكس نمط الإنجاز الخاص – والذى يوجد فى الخلية (ب) – النمط الثقافى الألمانى. ويعكس نمط الإنجاز الخاص – والذى يوجد فى الخلية (ب) – النمط الثقافى الصينى. وأخيراً يأتى نمط العزو الخاص خلية (د) ويقترب من الثقافة الأمريكية والأسبانية (انظر: ٢٩٣).*

وفى إحدى الدراسات التى طبقت نموذج " بارسونز" – فى المقارنة بين التوجهات القيمية فى كل من الولايات المتحدة الأمريكية، وأستراليا ، وكندا،

* مكانة الإنجاز Achieved status : هى مكانة منسوبة للفرد على أساس أدائه.

– مكانة العزو Ascribed status : مكانة منسوبة للفرد على أساس بعض الخصائص مثل العمر، والجنس ... إلخ.

وبريطانيا العظمى – تبين أن التوجهات القيمية لدى الأمريكيين تدور حول الإنجاز، والمساواة والعمومية، والتحديد. وأن الكنديين يحصلون على درجات منخفضة على توجه الإنجاز والعمومية والتحديد أو النوعية (انظر: ٢٥٥).

ثالثاً: ينتظم تأثير البناء الحضاري في الشخصية بوجه عام كما يقول "سويف" من خلال محورين رئيسين : الأول يمتد من الإنجاز إلى الفشل والثانى يمتد من التقبل إلى الرفض. والعلاقة بين هذين المحورين متعامدة، أى لا علاقة بينهما. ومعنى ذلك أن تأثيرات الحضارة يمكن أن تنفذ إلى الشخصية من خلال كونها فى موقع الإنجاز مع تقبل لهذه الحضارة على علاتها. أو تنفذ إليها من خلال كونها فى موقع الفشل مع تقبل أيضاً لهذه الحضارة على علاتها، أو تنفذ إليها من خلال كونها فى موقع الإنجاز مع درجة عالية من الرفض لهذه الحضارة ، أو فى موقع الفشل مع درجة عالية كذلك من الرفض.

ويترتب على ذلك أن محورى "الإنجاز – الفشل " و " التقبل – الرفض " يتقاطعان ، فهما متعامدان ، فيكونان إطار مرجعيا يمكن على أساسه الفهم، أو الربط بشكل معقول بين جميع الأشكال التى تظهر بها تأثيرات الحضارة فى شخصيات أبناء المجتمع . وليس من وظائف هذا الإطار تفسير الكيفية التى يتم بها تأثير البناء الحضارة فى الشخصية ، ولا السبب الذى يتم به على هذا النحو، إنما الوظيفة الرئيسة لهذا الإطار مشابهة لوظيفة خطوط الطول والعرض بالنسبة للحقائق الجغرافية ، فهذه الخطوط لا تفسر حقائق الجغرافيا ، ولكنها تستوعبها فى نظام عقلانى ، وبالتالى يتيسر فهم الكثير من جوانبها والربط بينها(٩٥).

الباب الثالث

مظاهر ارتقاء نسق القيم
والنظريات المفسرة له

الفصل الأول

مظاهر ارتقاء نسق القيم

من الطفولة إلى الرشد

- مقدمة

١-مظاهر ارتقاء القيم فى مرحلة الطفولة.

٢-مظاهر ارتقاء نسق القيم فى مرحلة المراهقة.

٣-مظاهر ارتقاء نسق القيم فى مرحلتى المراهقة والرشد

مقدمة

في ضوء استقراء تراث الدراسات السابقة التى أجريت فى مجال ارتقاء القيم ، تبين أنه يمكن تصنيفها إلى ثلاث فئات رئيسة:

١- البحوث التى تركز اهتمامها على ارتقاء القيم فى مرحلة الطفولة، والتى أجريت على عينات من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢- البحوث التى تناولت الموضوع أثناء مرحلة المراهقة، والتـــى أجريـــت غالباً على عينات من طلبة المدارس الإعدادية والثانوية، بأعمار تتراوح ما بين ١٢ ، ١٨ سنة.

٣- البحوث التى اهتمت بارتقاء نسق القيم فى مرحلتى المراهقة والرشـــد، والتى أجريت على عينات من طلبة المرحلـــة الإعداديـــة، والثانويـــة، والجامعة.

(١) ارتقاء القيم خلال مرحلة الطفولة:

تركز اهتمام الباحثين فى هذه المرحلة العمريـــة حـــول ارتقـــاء القـــيم والأحكام الأخلاقية، متأثرين فى ذلك بأعمال كل من "جان بياجيـــه" J. Piaget و" كولبرج " L. Kohlber ، وما توصلا إليه من نتائج . فقد توصل " بياجيـــه" إلى أن هناك مرحلتين للحكم الأخلاقى تظهران لدى الطفل فـــى حـــوالى ســـن السابعة : المرحلـــة الأولـــى : وهـــى المـــسئولية الموضـــوعية Objective responsibility ، التى يحكم الأطفال خلالها على خطورة الفعل على أســـاس الأضرار المادية أو النتائج العيانية لهم. أما المرحلة الثانيـــة التـــى تليهـــا فـــى الارتقاء فهى المسئولية الذاتية، وفيها يحكم الأطفال على الفعل أو السلوك علـــى أساس نية الفاعل، أكثر من حكمهم على أساس النتائج المادية المترتبة على هـــذا السلوك (٢٢٧).

ويرى "كولبرج" أن هذا التحول أو التغير من الحكم على أساس النتـائج المادية للفعل إلى الحكم على أساس نية الفاعل، إنما يعد بعدا حقيقيـا للارتقـاء، على أساس أن الارتقاء يتطلب نوعا من التمييز بين ما هو جـسمي، ومـا هـو عقلي، كما يتطلب الوعي بأن القيم تقع في الفئة الأخيـرة (١٩٠). وقـد اهـتم "كولبرج" بنظرية "بياجيه" في الارتقاء الأخلاقي، ويرى أنها صادقة بشكل عام – إلا أنه يرى من خلال بحوثه أن الارتقاء الأخلاقي يمر بثلاثة مستويات: أولهـا، مستوى ما قبل نمو الحكم الأخلاقي Premormal ، ثم يلـي ذلـك المـستوى الأخلاقي التقليدي Morality of conventional – role morality ، الـذي يتضمن الانصياع والمجاراة، ثم المستوى الثالث والأخير، والـذي يقـوم علـى المبادئ الأخلاقيـة لتقبـل الـذات Morality of self – accepted moral principle.

تؤكد الدراسات الحديثة بعامة أهمية الفصل بـين الأحكـام الأخلاقيـة المرتبطة بالجانب الاجتماعي، وبين الأحكام الأخلاقية المرتبطة بالمثـل العليـا. فالأحكام في الأولى لا تصدر بناء على وجود سلطة أو عقاب بل تـصدر بنـاء على العرف والتقاليد، أما الأحكام في الثانية فتنبع من القيم العليا التـي يحـددها الضمير (١٣٠).

وقد أجرت "نانسي أيزنبرج" دراسة بهدف استكـشاف نـسق الأحكـام الأخلاقية ذات الجانب الاجتماعي في مراحل العمر من ٧ حتى ١٨ سنة، علـى عينة قوامها ١٢٥ تلميذا. وذلك باستخدام أربع قصص غيـر مكتملـة تتـضمن صراعا بين نمطين من الحاجات (بين قيمتين)، ويطلب من الطفل أن يقدم الحـل المناسب . وتوصلت الباحثة إلى أن أحكام الأطفال الأصغر سنا (فـي المرحلـة الابتدائية من التعليم) كانت من نوع الأحكام التي ترجع إلى مبدأ المنفعة أو اللذة Hedonism reasoning ، وإقامة علاقات طيبة مع الآخرين. ومع تقدم العمر

وفى المرحلة الثانوية يقل تدريجياً الأحكام التى ترجع إلى مبدأ المنفعـة وتتجـه إلى الزيادة فى الأحكام التى ترجع إلى تبنى مصدر ذاتى Intrapersonal type of reasoning .

وفى إطار التمييز بين الأوامر الأخلاقية، التى يكون الحكم فيهـا علـى أساس الضرر الذى يلحق بالآخرين نتيجة القيام بفعل معين، وبـين مـا يـسمى بمفاهيم التقليد الاجتماعى Social convention ، أو القواعد الاجتماعية، التـى تقوم على أساس التنظيمات الاجتماعية. أوضحت نتائج دراسة "تيوسى وتيوريل" على عينة مكونة من ٤٤ طفلا، تتراوح أعمـارهم مـا بـين ٢ ، ٩ سـنوات، باستخدام اختبار يتضمن مجموعتين من البنـود : الأولـى وتخـتص بالجانـب الأخلاقى (كالسرقة، أو الغشش). أما الثانية، فتتعلق بالجانب الاجتمـاعى (كـأن يمتنع الطفل عن الكلام مع الآخرين ، أو أن يأكل دون استئذان). كمـا اسـتخدم إلى جانب ذلك أسلوب المشاهدة أو الملاحظة لسلوك هؤلاء الأطفال. وكان مـن أهم ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج، أن أطفال ما قبل المدرسـة يمكـنهم التمييز بين الأحداث الأخلاقية، والأحداث الاجتماعية، كما أوضحت أن الأطفال فى سن سنتين ونصف، يقيمون حكمهم على الخطأ فى ضوء طبيعة الفعـل، وأن الأحداث الأخلاقية أكثر تميزا ووضوحا لديهم من الأحداث الاجتماعية. كما أنهم يؤكدون أن الأخطاء الأخلاقية أكثر خطورة من الأخطاء الاجتماعيـة (٢١٨) ، كما تبين أيضاً من دراسة "وستون وتيوريل" (٢٧٩) لعينة من الأطفال تتـراوح أعمارهم ما بين ٥ ، ١١ سنة ، أن هناك اختلافا فى الأحكـام التـى يـصدرها هؤلاء الأطفال باختلاف أعمارهم، وما يوجد لديهم من تصورات أو مفاهيم عـن القواعد الاجتماعية. فالأطفال فى الفترة مـن ٦ – ١٠ سـنوات يمكـنهم إدراك مترتبات ونتائج أفعالهم، وبالتالى يمكنهم تحاشى النتائج غير المرغوبة. كما تبين

أن الأطفال فى سن العاشرة أكثر مراعاة للقواعد الاجتماعية من الأطفال فى سن السادسة (٢٧١).

ويتفق ذلك مع ما يذكره "جيرسلد" Jersild ، من أن أفكار الطفل عما هو صواب، وما هو خطأ، ما هو حسن وما هو سئ، تعتمد على خبراته ومستوى نضجه، ويرى أن الجانب الأخلاقى يتبلور فى اتجاهين: الأول وفيه تصبح المفاهيم الأخلاقية أكثر عمومية، فيفضل الطفل أن يكون أمينا بشكل عام، أما الاتجاه الثانى فتصبح فيه المثاليات الأخلاقية أكثر فهما واستيعابا لمفاهيم الصواب والخطأ (١٨٤) . ويؤيد ذلك ما كشف عنه "ماكولى و واتكنز" E. Macually & S. H. Watkins فى دراستهما عن ارتقاء التصورات الأخلاقية منذ الطفولة وحتى المراهقة. وكانت وسيلتهما فى ذلك تكليف الأطفال والمراهقين بكتابة قائمة بالأعمال القبيحة. وبتحليل هذه القوائم انتهيا إلى أن الأفكار الأخلاقية عند الأطفال حتى سن التاسعة تكون عيانية ومحدودة، فى حدود علاقاتهم الشخصية المباشرة (كأن يكون الطفل وقحا يعصى أمه)، وفى التاسعة أو العاشرة يبدأ طابع التعميم يظهر فى هذه الأفكار، فبدلا من أن يتكلم عن سرقة كرة يتكلم عن السرقة بوجه عام . وبعد الحادية عشرة تصبح الأحكام الأخلاقية مزيجا من أحكام الراشدين. وفى فترة المراهقة يتنبه الشخص إلى ما يسميه الباحثان باسم "خطايا الروح" ، كالنفاق والأنانية. ويدل إدراك المراهق لهذا النوع الأخير من الخطايا على ارتقاء ملحوظ فى القيم الاجتماعية (٩٢).

وتكشف نتائج الدراسات عن أهمية القيم الأخلاقية، التى تشكل نسق القيم فى مرحلة الطفولة، ومن هذه القيم: الأمانة والصدق، واحترام الآخرين وتقديم المساعدة لهم (١٧٧) ويتسق ذلك مع ما أشار إليه "يونيس وفولبى" من أن الأطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة (الصفوف الرابع ، والخامس ، والسادس)، يرون القيم الدينية على أنها ذات أهمية كبيرة فى حياتهم، وأنها ترتبط لديهم

بقيمة الأمانة، والتعاون ، والمسئولية ، والعدالة، واحترام الآخرين (٢٤١) ، كما أجرى "دنيس" دراسة بهدف الوقوف على قيم الأطفال فى ســن ١١ ، ١٢ ، ١٣ سنة، وكان الإجراء المتبع هو تكليف الطفل برســم صــورة لــشخص يعجبــه ويفضله. وبعد تحليله لمضمون هذه الرسومات تبين أن أطفــال هــذه الأعمــار يهتمون فى رسوماتهم برجال الدين وأماكن العبادة، والأنشطة الدينيــة. وأشــار الباحث إلى أن ذلك يعكس الاهتمام الايجابى العميق بالقيم الدينية لدى أطفال هذه الأعمار (١٢٦).

ويتفق ذلك مع نتائج الدراسة التى أجراها "بويل وستيوارت" على عينــة من الأطفال فى الفترة من ٨ – ١٥ سنة. والتى انتهت إلــى أن القيمــة الدينيــة تعتبر من أهم القيم لدى أطفال هذه المرحلة العمرية. كمــا أوضــحت أن قيمــة التدين تحظى بأهمية كبيــرة لــدى الإنــاث عنهــا لــدى الــذكور فــى هــذه المرحلة(٢٣٢). كما كشفت دراسة "هوفمان" ، أن الإناث فــى فتــرة الطفولــة المتأخرة أكثر تمسكا بالمعايير والقيم الأخلاقية من الذكور. وأرجع الباحث ذلــك إلى أن الإناث أكثر شعورا بالذنب عند الوقوع فى الخطأ من الذكور، كما يسلكن بشكل أخلاقى حتى فى غياب الأوامر الخارجية (١٧١).

وبالنظر إلى مجموعة الدراسات السابقة يتبين أنها تكشف عــن أهميــة القيم الأخلاقية والدينية فى نسق قيم الأطفال، سواء فى مرحلة الطفولة المبكرة أم المتأخرة. وربما يرجع ذلك – فيما يرى "روكيش" – إلى اهتمام الباحثين بدراسة ارتقاء القيم من منظور الحكم الأخلاقى. فالقيم الأخلاقية ما هى إلا نــوع واحــد من القيم الوسيلية ، وهى أضيق من المفهوم العام للقيم، كما أنهــا تــشير إلــى ضرب من ضروب السلوك وليس من الضرورى أن تشتمل علــى القــيم التــى تدور حول غاية من غايات الوجود (٢٤٢)، ويبدو أن هناك. فيما يرى "كالمز"، نوعا من الخلط بين ارتقاء القيم وارتقاء الأخلاق. فــالقيم مــن وجهــة نظــره

مجموعة من الاتجاهات الايجابية، التى تتركــز حــول فئــات عريــضة مــن الموضوعات والأشياء. فهى مفهوم شامل يتضمن: كيف يدرك الأطفال الأشــياء والموضوعات، ويعطونها أهمية فى ضوء ما لديهم من خبرات، وكيفية تعــاملهم مع هذه الأشياء فى ظل ظروف مختلفة، أما الأخلاق، فهــى مفهــوم محــدود، يخبرنا بماذا يفعل الأفراد مع أشياء وموضوعات محددة فى ظل ظروف خاصة أو نوعية (١٢٢).

ويؤيد ذلك ما كشف عنه " هوكس" Hawkes ، فى دراسته لأنماط القيم الشخصية، من منظور أعم وأشمل، على عينة من تلاميذ الــصفوف الدراســية الثلاثة (الرابع، والخامس ، والسادس). بأعمار تتراوح ما بين ١٠ ، ١٢ ســنة، مستخدما فى ذلك بطارية القيم الشخصية، التى أعدها لهذا الغرض. وكــان مــن أهم نتائج هذه الدراسة ما يأتى :

أ- تبين أن هناك درجة عالية من التشابه فى ترتيب النسق القيمى بين تلاميــذ الصف الرابع وتلاميذ الصف السادس. فتلاميذ الصف الرابع يرتبون القــيم المتضمنة فى المقياس على هذا النحو : الصداقة، يليها الإثــارة، والحيــاة الأســرية، والراحــة أو الاســترخاء، والتحــسن الشخــصى، والجمــال، والخصوصية، والحريــة البدنيــة أو الجــسمية، والــتحكم أو الــسيطرة، والاعتراف . أما تلاميذ الصف السادس فيرتبــون قــيمهم بهــذا الــشكل: الصداقة، يليها مباشرة الحياة الأسرية ، والإثــارة، والتحــسن الشخــصى، والراحة أو الاسترخاء، والجمال ، والخصوصية، والحرية البدنية، والتحكم أو السيطرة، والاعتراف.

ب- لا توجد فروق بين الجنسين فى ترتيب القيم. فكل من الــذكور والإنــاث يعطون أهمية لقيمة لصداقة والإثارة والحياة الأسرية فى قمة الترتيب، فــى

حين تقع قيمة الحرية البدنية ، والاعتراف، والتحكم أو السيطرة فى مؤخرة القائمة (١٦٧).

ويحمد لهذه الدراسة أنها ألقت الضوء على أهمية القيم الأخرى – إلى جانب القيم الأخلاقية والدينية – التى تشكل النسق القيمى فى مرحلة الطفولة المتأخرة – إلا أنها لم تكشف عن فروق أو تمايز فى أنماط القيم سواء بين الأعمار المختلفة أو بين الجنسين. وربما يرجع ذلك إلى أسلوب القياس المستخدم الذى يقوم على مجرد ترتيب الفرد لقيمه، ويبدو أن هذا الأسلوب غير دقيق أو غير حساس فى إبراز الفروق وبخاصة مع الأعمار الصغيرة. ويؤيد ذلك ما توصل إليه "سيبولكين" Sibulkin باستخدامه لنفس الأسلوب فى دراسته للأبنية القيمية لعينات من التلاميذ فى الصفوف الدراسية: الثالث، والرابع، والخامس . تتراوح أعمارهم ما بين ٩ ، ١١ سنة تقريبا. واستخدم الباحث اختبارا مكونا من ١٦ بطاقة ، مقسمة إلى أربع مجموعات . وتحتوى كل بطاقة على سلوك محدد يشير إلى قيمة معين. ويطلب من الطفل ترتيب كل مجموعة حسب أهميتها بالنسبة له. وكان من أهم ما توصلت إليه هذه الدراسة أن قيم الأطفال من الصفوف الثلاثة تأخذ نفس الترتيب، فهم يرتبون قيمة اعتبار مراعاة الآخرين فى المقام الأول ، ثم يليها مباشرة قيمة الضمير الحى ، ثم المرح أو البهجة ، وتأتى النظافة فى المقام الأخير. وأرجع الباحث عدم وجود فروق بين الأعمار المختلفة فى ترتيب القيم إلى تأثير البيئة التى تدعم هذه القيم بدرجة قوية(٢٦٠).

أما دراسة "سورنسين"، فقد كشفت عن أهمية قيمة الانجاز كقيمة مركزية فى نسق القيم لدى الأطفال فى الفترة من ٩ – ١٤ سنة . وأرجع ذلك إلى ما يلقاه الأبناء من تدعيم لهذه القيمة من جانب الأسرة . وكذلك إلى ما لهذه القيمة من دور هام فى تحقيق ذات الفرد وقبول الآخرين له (٢٦٣) . وفى مقابل ذلك كشفت دراسة أخرى على عينة من الأطفال فى نفس المدى العمرى، عن

أن قيمة الصداقة تعتبر من أهم القيم بالمقارنة بالقيم الأخرى لدى أطفـــال هـــذه المرحلة (انظر: ١٠٧).

كما قام " توبيى" Tauibee ، بإجراء مسح للقيم كما يعبر عنهـــا ١٢٠ طفلا بالصفين السادس والسابع (تتراوح أعمارهم ما بـــين ٦ ، ٨ ســـنوات) . وذلك بهدف الإجابة عن الأسئلة التالية :

١- هل هناك قيم سائدة أو شائعة لدى أطفال هذه الأعمار ؟

٢- ما المنطق Rational القائم وراء اختيار الطفل لقيمه ؟

٣- هل يتغير هذا المنطق بتغير العمر أو الجنس ؟

وكان من أهم ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج أن هناك اتفاقا بـــين الأطفال فى هذا المدى العمرى، على أن السعادة، وقوة العلاقة بالآخرين، والدين وتقبل السلطة، والتدعيم أو التشجيع، هى أهم القيم التى يفضلونها. كما تبين أنـــه لا توجد فروق بين الجنسين على هذه القيم. وأن الأطفال فـــى ســـن الـــسادسة يحكمهم فى اختيار قيمهم منطق العقاب أكثر من أطفال سن الـــسابعة أو الثامنـــة والذين يحكمهم منطق الوعى الاجتماعى بأهمية القيمة (٢٦٨).

بهذا نكون قد انتهينا من عرض الدراسات التى تناولت ارتقاء القيم فـــى فترة الطفولة. ويشير هذا القدر المحدود من الحديث عن دراسات هذه الفئة إلـــى وضع هذه الدراسات سواء من حيث الحجم المحدود نسبياً، أو من حيث الـــوزن الذى تمثله الحقائق التى كشفت عنها. ونتناول فيما يلى مظاهر ارتقاء نسق القـــيم فى فترة المراهقة.

(٢) مظاهر ارتقاء نسق القيم فى مرحلة المراهقة

من الدراسات المبكرة فى هذا المجال دراسة "كيولن و لـــى " Kulhen & Lee ، والتى اهتمت بتغير القيم لدى عينات من التلاميذ ، ما بـــين الـــصف السادس إلى الصف الثانى عشر، تتراوح أعمارهم ما بين ١٢ ، ١٨ سنة. وكان الإجراء المتبع فى هذه الدراسة هو ترتيب المفحوصين للصفات التى تزيد مـــن قبولهم اجتماعيا، والصفات التى تقلل من ذلك ، وانتهت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية:

١- كشف الذكور من تلاميذ الصف السادس عن أهميـــة المـــرح أو البهجـــة، والشجاعة، والصداقة ، والشعبية، والمظهر الحسن . بينما أفـــصح الـــذكور من الصف الثانى عشر عن أهمية الصداقة، والشجاعة، والمرح، والشعبية.

٢- عبرت الإناث من تلميذات الصف السادس عن أهمية الـــصداقة والـــشجاعة والشعبية. فى حين كشفت الإناث من الصف الثـــانى عـــشر عـــن أهميـــة الشعبية، والصداقة، والشجاعة، والعلاقات القوية مع الآخرين.

وتوحى هذه النتائج بوجود قدر كبير من التشابه بين قيم الأفـــراد أثنـــاء سنوات المراهقة. فبعامة تشكل قيمة الصداقة، والشجاعة، والمـــرح ، والمظهـــر الحسن، والشعبية، وتوثيق العلاقة مع الآخرين، أهمية فى بناء النسق القيمى لدى المراهقين (١٩٧).

ويؤخذ على هذه الدراسة أن أسلوب قياسها للقيم يعتمـــد علـــى تقـــدير الأشخاص لما هو جذاب ومقبول اجتماعيا. وبالتالى فهم يفصحون عن جـــاذبيتهم الاجتماعية لصفات معينة وليس إلى قيم يحتكمون إليها.

كما كشف "سيمونز وآخرون"، فى دراستهم لارتقاء نسق القيم فى الفترة العمرية من ١٢ - ١٣ سنة، لدى عينة من تلاميذ وتلميذات الـــصفين الـــسادس

والسابع، أن هناك تشابها فى نسق القيم لدى تلاميذ الصفين. فبشكل عام تبين أن قيمة الاهتمام بالمظر أو الشكل، و الشعبية، والصداقة، هى أهم القيم فى فترة المراهقة المبكرة. كما تبين أن هناك فرقا بين الذكور والإناث فى ترتيبهم لأهمية هذه القيم، فالذكور أكثر اهتماما بالقوة الجسمية، والشعبية، فى حين يعطى الإناث أهمية كبيرة للصداقة ، والاهتمام بالناحية الجمالية (٢٦١). أما الدراسة التى أجراها "سكوت وكوهن " فقد انتهت إلى أن طلاب المرحلة الثانوية يعطون أهمية لقيمة الإنجاز بكل جوانبها كالتحصيل الدراسى، والسعى نحو التفوق والعمل بجدية، والميل إلى أداء الأعمال الصعبة. كما كشفت هذه الدراسة عن ارتباط هذه القيمة بالمناخ الذى توفره الأسرة للأبناء (٢٥٤).

ويسير فى نفس الاتجاه ما كشفت عنه دراسة " بيتش وسكويبى" Beech & Schoeppe ، حول ارتقاء نسق القيم خلال فترة المراهقة، فى الصفوف الدراسية: الخامس ، والسابع، والتاسع ، والحادى عشر (فى سن١٥،١٣،١١،١٧ سنة تقريبا) على عينة مكونة من ٧٣٩ مراهقا من الجنسين، باستخدام مقياس "روكيش" للقيم.

وكان من نتائج هذه الدراسة ما يأتى:

١- أن هناك تشابها بين الذكور من الصفوف الأربعة، وكذلك بين الإناث من الصفوف الأربعة، بالنسبة لترتيب بعض القيم. فقد حظيت قيم : الحرية والسلام العالمى، والأمانة، والحب بأهمية كبيرة لدى الجنسين فى الصفوف الأربعة. أما القيم التى حظيت باهتمام ضئيل لدى الجنسين فهى النجاة والخلود فى الحياة الآخرة، والمنطقية ، والتخيلية. وأرجع الباحثان ذلك إلى أن نظام التعليم المتبع فى المدارس لا يشجع على الابتكار واستخدام المنطق والخيال.

٢- كما أن هناك تغيرات فى بعض جوانب النسق القيمى عبر العمر :

أ- فبالنسبة للذكور، تتزايد لديهم أهمية بعض القيم الغائية بزيادة العمر (كالحكمة وتقدير الذات والإنجاز) كما تتزايد أهمية بعض القيم الوسيلية (كالمسئولية والطموح، وسعة الأفق). وفى مقابل ذلك تتناقص لديهم أهمية بعض القيم الغائية (كالسلام العالمى، والجمال ، والأمن الأسرى). كما تتناقص أهمية التسامح والمساعدة والطاعة كقيم وسيلية، مع زيادة العمر.

ب- أما بالنسبة للإناث، فتتزايد أهمية عدد من القيم الغائية، مع زيادة العمر وهى : الإنجاز والمساواة والتناسق الداخلى، وتقدير الذات والاعتراف الاجتماعى. كما تتزايد أهمية الطموح وسعة الأفق، والاستقلال والمسئولية (كقيم وسيلية) . وفى مقابل ذلك تقل أهمية قيمة الحياة المريحة، والحياة المثيرة، والجمال، والسعادة ، والمرح أو البهجة، كلما تزايد العمر.

ج- وفسر الباحثان التغيرات فى نسق قيم المراهقين فى ضوء الخصائص الارتقائية لأفراد كل مرحلة عمرية. فأهمية قيمة الأمن الأسرى – على سبيل المثال – لدى صغار السن من الجنسين إنما تعكس تبعية هؤلاء الأفراد وأهمية الأسرة فى حياتهم. فى حين تحظى هذه القيمة باهتمام ضئيل لدى الأفراد فى فترة المراهقة المتأخرة لأنهم يسعون إلى الاستقلال ويعترضون على القيود التى تضعها الاسرة (١١١).

ويتسق مع ذلك ما أوضحه كل من "مكرنان و رسل" Mchernan & Russel ، فى دراستهما للقيم لدى عينة من المراهقين فى سن ١٥ سنة، باستخدام مقياس "روكيش" للقيم. حيث تبين أن هؤلاء المراهقين يعطون أهمية

كبيرة لقيم : السلام العالمى والحرية، والسعادة (كقيم غائيـــة)، وكـــذلك لقـــيم : الأمانة والنظافة والحب (كقيم وسيلية). فى حين تقل أهمية قيمتى الأمن القومى، والنجاة والخلود فى الحياة الآخرة (كقيم غائية)، وقـــيم : المنطقيـــة، والتخيليـــة، والعقلانية (كقيم وسيلية) (٢٠٤).

أما دراسة "أروين"، التى أجريت بهدف الوقـــوف علـــى ارتقـــاء القـــيم الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص Interpersonal values ، وذلك على عينـــة مكونة من ٣٠٠ تلميذ من الجنسين ، من الصف السابع والتاسع، بأعمار تتراوح ما بين ١٣ ، ١٥ سنة فكانت التساؤلات الرئيسية التى تحاول الدراســة الإجابــة عنها هى : هل تختلف قيم الأفراد باختلاف أعمارهم ؟ وهل هناك فـــروق بـــين الذكور والإناث فيما يتبنونه من قيم . وانتهت هذه الدراسة إلى أن هناك اختلافـــا بين طلبة الصفين على قيم التأييد، والاعتراف ، والخيرية، – لـــصالح الـــصف التاسع. وفى مقابل ذلك تتزايد قيمة المجاراة لصالح تلاميـــذ الـــصف الـــسابع. وأرجع الباحث ذلك إلى أنه مع نمو الفرد وتزايد العمر تقل المجـــاراة، وتـــزداد الرغبة فى الاستقلال والتفرد. كما كشفت الدراسة عن وجود فروق جوهرية بين الجنسين ، فيعطى الذكور من الصفين السابع والتاسع أهمية لقيمة الاستقلال عن الإناث (١٨٣). وتتسق نتائج هذه الدراسة مع كشف عنه "تيتوس" Titus فـــى دراسة لقيم المراهقين فى المدى العمرى من ١٢ – ١٨ سنة ، عن أهمية قيمـــة الاستقلال والسعى للحصول على تأييد الآخرين، والاعتـــراف الاجتمـــاعى. وأن هذه القيم تشكل أهمية فى بناء النسق القيمى لهؤلاء المراهقين فى هـــذا المـــدى العمرى (٢٧٢).

كما تبين من خلال الدراسة التـــى أجراهـــا " جينزبـــرج ، وآخـــرون" Ginzberg et al. ، أن صغار السن من المراهقين فى الفترة مـــن ١١ – ١٥ سنة، يظهرون اهتماما بالعمل وما يحققه من رضا بالنسبة لهم. وتبين أنـــه مـــع

تقدم العمر لا ينظر الأفراد إلى العمل فقط على أنه يحقق السعادة لهم، ولكن أيضاً إلى ما يحققه هذا العمل من خدمة لمجتمعهم (من خلال : ٢٤٦) ، فهناك تغير فى مستوى تفضيل القيمة من المستوى الوسيلى إلى المستوى الغائى. وهذا ما أطلق عليه " رايف وبالتز" بالتتابع أو التتالى فى ارتقاء نسق القيم من الوسيلية إلى الغائية Instrumentality terminality sequence (٢٤٨).

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسة التى أجراها " محمد جميل منصور" بهدف الكشف عن القيم المرتبطة بالعمل على عينة قوامها ١٠٥٩ مراهقا مصريا من طلبة الصف الثالث الثانوى. وباستخدام بطارية قيم العمل Work values inventory التى أعدها سوبر Super ، وكان من نتائجها أن قيم الخدمة العامة والإنجاز، والعلاقة بالزملاء تتصدر البناء القيمى للمراهقين بعامة.

وفسر الباحث هذه النتائج فى ضوء خصائص مرحلة المراهقة فظهور قيمة الإنجاز مثلا لدى المراهق يساير النمو الطبيعى له، فهناك ضغوط عليه تزيد من الدافع نحو التحصيل والنجاح. أما العلاقة بالزملاء فتعكس سعيه للحصول على تقدير الزملاء والتحرر من سيطرة الكبار. كما كشفت نتائج هذه الدراسة عن تميز الذكور عن الإناث فى قيمتى الاستقلال والقيادة. بينما تميزت الإناث عن الذكور فى القيمة الجمالية وقيمة العلاقة بالآخرين. وأرجع الباحث ذلك إلى الثقافة الفرعية الخاصة بكل جنس والدور المتوقع منه (٧٠).

ويضاف إلى ما سبق مجموعة أخرى من البحوث التى أهتمت بدراسة قيم المراهقين فى علاقتها بعدد من المتغيرات. ومن هذه البحوث، البحث الذى أجراه "دفيزتا" Divesta ، بهدف فحص العلاقة بين التوافق الاجتماعى والقيم لدى مجموعة من المراهقين، تم تقسيمهم بناء على درجة توافقهم إلى ثلاث مجموعات : الأولى : جيدة التوافق، الثانية: المجموعة العدوانية، الثالثة : وهى

المجموعة الانسحابية . وتم تطبيق مقياس "وودروف " Woodruff لدراسة الاختيارات (القيم). وكان من نتائج هذه الدراسة ما يأتى :

١- يعطى الأفراد المتوافقون جيدا أهمية كبيرة لبعض القيم، كمجاراة الأصدقاء، والحياة الأسرية ، والنشاط الاجتماعى، والدين . ولا يعطون أهمية لقيمة الإثارة، أو العزلة.

٢- تبين أيضاً أن الأفراد العدوانيين يعطون أهمية لقيم : الإثارة ، وعدم مجاراة الأصدقاء والحرية الجسمية أو البدنية والحرية الفكرية. ولا يهتمون بقيم : النشاط الدينى ، أو الحياة الأسرية ، أو القيادة .

٣- أما الأفراد الانسحابيون فيعطون أهمية لقيم : العزلة ومجاراة الأصدقاء والحياة الأسرية . وفى مقابل ذلك تقل لديهم أهمية قيم : القيادة والدين والإثارة.

وفسر الباحث هذه النتائج فى ضوء خصائص الشخصية لكل مجموعة من المجموعات الثلاث. وأشار إلى أن فترة المراهقة تتسم بالتغيرات السريعة فى أنساق قيم المراهقين، نظرا لتعدد خبراتهم واتساع دائرة علاقاتهم الاجتماعية(١٢٧). كما أجرى "فيذر" دراسة بهدف استكشاف العلاقة بين التوافق الدراسى ونسق القيم لدى عينة من المراهقين والمراهقات، بلغ عدد أفرادها٢٩٤٧. وتم اختيارهم من ١٩ مدرسة ثانوية، بمدى عمرى يتراوح ما بين١٥،١٧ سنة . وكانت الأدوات المستخدمة تتضمن :

١- مقياس "ميلتون روكيش " للقيم.

٢- مقياس للتوافق الدراسى .

وكان من أهم ما كشفت عنه هذه الدراسة ، أن الأفراد المتوافقين دراسيا، تمثل قيمة السعادة لديهم أهمية كبيرة فى نسق القيم . كما أوضحت

النتائج أن الفتيات يعطين أهمية كبيرة لهذه القيمة عن الذكور، بما يعكس أنهن أكثر توافقا فى الدراسة من الذكور (١٤١).

أما الإطار العام الذى يفسر كيف تنتظم قيم المراهقين فى شكل أبنية وأنماط متمايزة، فيمكن الوقوف عليه من خلال عرض الدراسات العاملية – التى استخدمت التحليل العاملى كأسلوب إحصائى يكشف عن الأبنية والأنماط القيمية فى هذه المرحلة العمرية.

ومن هذه الدراسات، الدراسة التى أجراها " فلوريان " بهدف استكشاف البناء العاملى للقيم الاجتماعية لدى عينة من المراهقين والمراهقات فى المجتمع الإسرائيلى. بأعمار تتراوح ما بين ١٦ ، ١٧ سنة . وكان من أهم ما توصلت إليه هذه الدراسة أن البناء العاملى للقيم الاجتماعية فى مرحلة المراهقة ينتظم حول أربعة عوامل رئيسة هى :

العامل الأول: ويدور حول القيم الخاصة بالتوجه الذاتى . وقد استوعب٤٨ % من التباين الكلى . وتشبعت عليه خمس قيم هى : القيمة الجمالية ، والحياة المريحة، والسعادة ، والإنجاز، والسعى للحصول على المكانة.

العامل الثانى: ويتركز حول التوجه نحو الآخرين. ويستوعب ٢٦ % من التباين. ومن القيم التى تشبعت عليه : قيمة التحمل ، ومساعدة الآخرين، والحياة الأسرية، وتقبل المعايير الاجتماعية.

العامل الثالث: ويتمثل فى القيم المرتبطة بالاستقلال الشخصى والكفاءة العقلية . ويستوعب ١٥ % من التباين.

العامل الرابع: ويشتمل على القيم المرتبطة بالكفاءة الجسمية والإنتاجية ويستوعب ١٠ % من التباين.

كما تبين أن الإناث أكثر اهتماما من الذكور بالقيم التى ترتبط بالتوجه نحو الآخرين ، فى حين يهتم الذكور بالقيم التى تتعلق بالكفاءة الإنتاجية والجسمية. وأرجع الباحث ذلك إلى الدور الجنسى، حيث تظهر الإناث قدرا أكبر من الاهتمام بالمشاكل الشخصية والعائلية . وفى حين يهتم الذكور بالمشاكل المادية (١٥٦).

وتشير هذه النتائج إلى وجود بناء ينتظم فى إطاره القيم الاجتماعية للمراهقين فالعامل الأول، والعامل الثانى يمثلان متصلا للارتقاء الشخصى Values of personal development يمتد من القيم التى تدور حول الذات إلى القيم التى تدور حول التوجه نحو الآخرين .

كما كشفت الدراسة التى أجريت فى البيئة المصرية ، على عينة من المراهقين والمراهقات من المدارس الثانوية العامة بالصفوف الدراسية الثلاثة. عن وجود أربعة عوامل لدى الذكور، وهى على النحو الآتى :

العامل الأول : العمل والصداقة وسائل لتحقيق منافع شخصية .

العامل الثانى : العمل والسعى لتحسين الحال غاية فى ذاته .

العامل الثالث : حرية الرأى فى مقابل القناعة وعدم المخاطرة.

العامل الرابع : الحرمان من المتع العاجلة طمعا فى متع آجلة.

كما تبين وجود عاملين تنتظم فى إطارهما قيم الإناث ، وهما :

العامل الأول : العمل والطموح لغايات بعيدة مع تقدير حرية الرأى.

العامل الثانى : العمل كوسيلة ، وعدم محاولة تعديل آراء الآخرين أو سلوكهم.(٥٨)

بهذا نكون قد تناولنا الفئة الثانية من الدراسات ، والتى تركز اهتمامها على دراسة ارتقاء نسق القيم فى مرحلة المراهقة. ونعرض فيما يلى لمجموعة الدراسات التى حاولت الامتداد بدراسة الموضوع عبر مراحل عمرية مختلفة تمتد من المراهقة إلى الرشد.

(٣) مظاهر ارتقاء نسق القيم فى مرحلتى المراهقة والرشد :

من الدراسات الهامة فى هذا المجال، دراسة "ميلتون روكيش " لارتقاء نسق القيم عبر مراحل عمرية مختلفة، تمتد من سن ١١ وحتى ٧٠ سنة، مقسمة إلى ثلاث مجموعات : الأولى وتتكون من ٧٥٢ طالبا وطالبة من المدارس الثانوية (*) بمدينة نيويورك، فى سن ١١ ، ١٣ ، ١٥ ، ١٧ سنة. المجموعة الثانية وتتكون من ٢٩٨ طالبا من طلبة الجامعة بولاية ميتشجان، تتراوح أعمارهم ما بين ١٨ ، ٢١ سنة. المجموعة الثالثة وتتكون من ١٤٠٩ أفراد تتراوح أعمارهم ما بين ٢١ ، ٧٠ سنة. أما فيما يتعلق بالأدوات، فقد استخدم مقياس القيم " لروكيش". ونعرض فيما يلى لنتائج هذه الدراسة بشئ من التفصيل – نظرا لما تمثله من أهمية فى إلقاء الضوء على نسق القيم عبر مراحل عمرية متعددة:

١– أوضحت النتائج أن هناك تغيرا مستمرا فى نسق القيم يمتد من المراهقة المبكرة وحتى سنوات متقدمة من العمر.

٢– أن هذا التغير يكون فى شكل أنماط ارتقائية Developmental patterns مختلفة ، بلغ عددها ١٤ نمطا ارتقائيا، ومنها ما يأتى :

(*) يذكر "روكيش" أن بيانات هذه العينة مأخوذة من الدراسة التى أجراها "بيتش وسكوبيى" والتى سبق الإشارة إليها ضمن دراسات الفئة الثانية.

النمط الارتقائى الأول : ويتضمن القيم التى تدور حول تحقيق الذات (الإنجاز، الحكمة، المسئولية) وهى قيم تتزايد أهميتها فى فترة المراهقة وأثناء سنوات الرشد، وتقل أهميتها لدى كبار السن -باستثناء قيمة الحكمة ، والتى تظل ذات أهمية لدى كبار السن.

النمط الارتقائى الثانى : ويتضمن القيم الشخصية (كالتخيلية والعقلانية، والمنطقية، والتناسق الداخلى) وتقل أهمية هذه القيم فى فترة المراهقة – فى حين تزداد أهميتها فى أثناء سنوات الدراسة بالجامعة، ثم تنخفض أهميتها مرة أخرى لدى كبار السن.

النمط الارتقائى الثالث : ويتضمن قيم الجمال ، والصداقة ، والتهذب . والتى تزداد أهميتها فى فترة المراهقة المبكرة، ثم تقل أهميتها فى المراحل العمرية التالية.

النمط الارتقائى الرابع: ويتمثل فى قيمة الطاعة. وهى أقل القيم أهمية فى مدرج القيم الوسيلية بين المراحل العمرية المختلفة.

النمط الارتقائى الخامس: ويشتمل على قيمتى الحياة المثيرة والسعادة. والتى تزداد أهميتها فى مرحلة المراهقة المبكرة، ثم تقل أهميتها فى السنوات التالية من العمر.

النمط الارتقائى السادس : قيمة الحب. والتى تحتل الترتيب الثانى فى مدرج القيم بين الأفراد فى عمر ١١ سنة. فى حين تأخذ رقم ١٤ لدى الأفراد فى سن السبعين. فهى ذات أهمية لدى صغار السن من المراهقين وتقل أهميتها مع تقدم العمر.

النمط الارتقائي السابع: ويتضمن قيم السلام العالمي، والأمن الأسرى، والكفاءة. وتبين أنها تتساوى فى أهميتها لدى جميع المراحل العمرية – باستثناء قيمة الأمن الأسرى ، والتى تنخفض أهميتها فى فترة المراهقة المتأخرة.

النمط الارتقائي الثامن: ويتضمن قيم الحياة المريحة، والنظافة، والتسامح، والمساعدة والتى تتزايد أهميتها تدريجيا فى السنوات التالية للمراهقة.

النمط الارتقائي التاسع : ويتمثل فى قيمتى المساواة والاستقلال. وتتزايد أهميتها فى فترة المراهقة. ثم تقل فى سنوات الرشد بين طلبة الجامعة. ثم تتزايد أهميتها مرة أخرى فى الستينيات والسبعينيات من العمر.

النمط الارتقائي العاشر: ويتضمن قيم الحرية، والسعادة، والاعتراف الاجتماعى، والشجاعة، والأمانة، وتقدير الذات وهى أكثر القيم ثباتا عبر العمر. فالأمانة على سبيل المثال، تحتل الترتيب الأول فى القائمة لدى جميع المراحل العمرية (٢٤٢).

ومن أهم ما تتميز به هذه الدراسة أنها أوضحت أن التغير فى نسق القيم لا يقتصر على فترة المراهقة فقط ولكنه يمتد حتى المراحل المتأخرة من العمر. ولكن مما يؤخذ على هذه الدراسة أنها قارنت بين مراحل عمرية مختلفة لعينات تختلف من حيث موطن الإقامة، والمستوى الاقتصادى – الاجتماعى، فعينة المراهقين تشتمل على أفراد من المستوى الاقتصادى المنخفض والمتوسط. أما عينة الراشدين فتشتمل على أفراد من المستوى الاقتصادى – الاجتماعى المتوسط، وهى متغيرات على جانب كبير من الأهمية، ينبغى عزل أثرها تجريبيا أو إحصائيا.

ويتسق ذلك مع ما توصل إليه "فيذر" فى دراسته عن التغير فى الأنساق القيمية فى الفترة من ١٤ سنة وحتى سن الرشد، باستخدام مقياس القيم "لروكيش"

وكان من أهم نتائجها أن هناك زيادة فى أهمية بعض القيم مــع زيــادة العمــر، ومنها قيمة الأمن الأسرى ، وتقدير الذات، والتهــذب ، والنظافــة. فــى حــين تتناقص أهمية قيم أخرى مثل الحياة المثيرة، والحرية، والتخيلية، وسعة الأفــق. كما تبين أنه لا توجد فروق بين الأعمار المختلفة على بعــض القــيم، كالحيــاة المريحة، والسعادة والمرح أو البهجة، والشجاعة. ويؤخذ على هذه الدراســة أن نتائجها مستمدة من مجتمعات مختلفة (من أمريكا وأستراليا) (١٤٥).

وفى إطار هذا النوع من الدراسات نجد البحث الذى أجراه كل من "جابر عبد الحميد، وسليمان الشيخ" عن تغير القيم فى المجتمع العراقى علــى عينــات تمثل أربعة مستويات عمريــة: عينــة الــصف الثالــث الاعــدادى (متوســط العمر ١٥سنة)، وعينة الصف الثالث الثانوى (١٨ سنة)، وعينة من طلبة الصف الثانى الجامعى (بمدى عمرى يتراوح ما بين ١٨ ، ٢٢ سنة)، وعينة من طلبــة الصف الرابع الجامعى (تتراوح أعمارهم ما بين ٢٠ ، ٢٤ ســنة). واســتخدام الباحثان فى هذه الدراسة بطارية "برنس" R. Prince للقيم الفارقة (٨) وكان من نتائج هذه الدراسة ما يأتى :

أ- أنها كشفت عن وجود تغير فى القيم بين طلبة الصف الثالث الثانوى، وطلبة الصف الرابع الجامعى . فطلاب المرحلة الجامعية أكثــر اهتمامــا بــالقيم الجديدة أو العصرية ، كالصداقة ومسايرة الآخرين. أما طــلاب المرحلــة الثانوية فيهتمون بالقيم التقليدية، كالاستقلال والأخلاق والنجاح فى العمل.

ب-أن طلاب وطالبات المرحلة الثانوية والجامعية أكثر ميلا لقبول قيم استقلال الذات من طلاب المرحلة الإعدادية.

ج- أن معظم التغير فى القيم يحدث فى نهاية المرحلة الثانوية وأوائل المرحلــة الجامعية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة " ليهمان وآخرين " Lehman, et al., التى أوضحت أن معظم التغير فى القيم يحدث فى الفترة ما بين الصف الثالث الثانوى والصف الثانى من التعليم الجامعى (١٩٩).

كما أجرى "بنجستون" دراسة بعنوان: التغير فى التوجهات القيمية عبر الأجيال المختلفة. مستخدما المنهج العرضى (أو الشبكى)، على عينة مكونة من ٢٠٤٤ فردا يمثلون ثلاثة أجيال: الأول ، جيل الأبناء وعددهم ٨٢٧ فردا (بمتوسط عمرى ١٩,٧ سنة). والثانى ، جيل الآباء ، وعددهم ٧٠١ (بمتوسط عمرى ٤٤ سنة). الثالث ، جيل الأجداد، وعددهم ٥١٦ (بمتوسط عمرى ٦٧ سنة) . وكان الإجراء المتبع فى هذه الدراسة هو ترتيب الفرد لست عشرة قيمة، حسب أهميتها بالنسبة له. وقد أعدت هذه القيم لقياس أربعة أبعاد أساسية:

١- أنماط القيم الإنسانية (كالمساواة والسلام العالمى، والأخلاق).

٢- أنماط القيم المادية (كالثروة، والملكية، والشهرة).

٣- أنماط القيم الاجتماعية (كالمشاركة الدينية، والصداقة، والتسامح والوطنية).

٤- أنماط القيم الفردية (كالإنجاز والاستقلال، وحب المغامرة، والحياة المثيرة، وتنمية المهارات).

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة أن هناك تشابها بين صغار السن وكبار السن على بعد الإنسانية – المادية Humanism – materialism dimension ، ولكنهم يختلفون على بعد "الفردية – الاجتماعية Individualism- institutionalism dimension " فصغار السن تتسم توجهاتهم القيمية بالفردية، فى حين تتسم توجهات كبار السن بالاجتماعية"(١١٥).

أما الدراسة الطولية (أو التتبعية) التى أجراها "هوج وبنـــدر" Hoge & Bender بهدف استكشاف التغيرات القيمية لدى عينة من طلبة الجامعـــة، تـــم تتبعهم بعد تخرجهم بتسع وعشرين سنة. فقد كشفت عن تزايد أهمية القيم الدينية والجمالية والاجتماعية بتزايد العمر (١٣٠) وتتفق نتائج هذه الدراسة مع الدراسة التى أجراها "هانتلى ودافيز " (١٣٣) ، التى أجريت بهدف الوقوف على طبيعـــة التغيرات القيمة لدى عينة مكونة من ٤٣٢ طالبا جامعيا. تم تتبعهم بعد تخرجهم بحوالى ٢٥ سنة وذلك باستخدام مقياس القـــيم "لالبـــورت وفيرنـــون ولنـــدزى" Allport , Vernon & Lindzey وكان من أهم نتائجها أن هناك تغيـــرا فـــى البناء القيمى يحدث كدالة للعمر والتغيرات الاجتماعية والتاريخية. وهذا ما أطلق عليه كل من "هوج وبندر" نموذج دائرة الحياة Life cycle model .

وتتسق نتائج هذه الدراسات فى بعض جوانبها مع ما كشف عنه "غنـــيم وأبو النيل" من أن هناك ارتباطا ايجابيا بين العمر والقيمـــة الدينيـــة. فكلمـــا زاد عمر الفرد زاد وعيه ونضجه واكتسب الكثير من الأمور والنـــواحى المرتبطـــة بالدين (٢٨).

أما فيما يتعلق بالدراسات العاملية (التـــى اســـتخدمت أســـلوب التحليـــل العاملى) التى أجريت فى هذا المجال. فقد كشف " سكوت " فـــى دراســـته عـــن البناء العاملى للقيم فى مرحلتى المراهقة والرشد. وذلك مـــن خـــلال اختيـــاره لعينات من طلبة المرحلة الثانوية والجامعية، وباستخدام مقياس القيم الذى أعـــده الباحث ، كشف عن وجود تماثل فى البناء العاملى للقيم فى مرحلتـــى المراهقـــة والرشد. فبشكل عام ينتظم هذا البناء حول عاملين رئيسين :

العامل الأول : نسق التوجه نحو الاستقلال. وتشبعت عليه ثلاث قيم هى الاستقلال والاهتمام بالأنشطة العقلية ، والإبداع.

العامل الثانى : نسق التوجه الداخلى Inner directedness . وتشبعت عليه قيم المهارات الاجتماعية، والتدين، والمكانة، والنمو الجسمى ، وضبط النفس (٢٥٣).

كما أوضحت النتائج أن قيمة الإنجاز ترتبط جزئيا بكلا العاملين، أما قيمة الأمانة فلا ترتبط بأى منهما. ويؤيد هذه النتائج ما توصل إليه " ماكينى " فى دراسته للبناء العاملى للقيم لدى عينة من طلبة الجامعة. فقد توصل إلى أن هناك عاملين أساسيين تنتظم حولهما القيم فى هذه المرحلة، الأول ويتعلق بقيم الكفاءة، ويتضمن قيمتى الإنجاز الأكاديمى ، والسعى نحو التفوق، وهى قيم تتعلق بذات الفرد. العامل الثانى ويتمثل فى القيم الأخلاقية، ويتضمن الجوانب الأخلاقية والاجتماعية فى التفاعل بين الأشخاص (٢٠٦) . وتتسق هذه النتائج مع تقسيم " ريشر " ، للقيم إلى نوعين هما القيم المتجهة نحو الداخل، والقيم المتجهة نحو الآخرين، ويتشابه النوع الأول مع ما أطلق عليه " ماكينى " قيم الكفاءة . كما يتشابه النوع الثانى مع القيم الأخلاقية – الاجتماعية (٢٢٥).

أما الدراسة التى قام بها "مصرى عبد الحميد حنورة" ، فهدفت إلى المقارنة بين أنساق القيم لدى مجموعتين من طلاب الجامعة فى كل من مصر والكويت، وذلك من خلال تحليل سيرهم الذاتية. فقد كشفت نتائجها عن أن هناك عاملا عاما، سمى بالنسق العام لقيم الشباب العربى هو عامل القيم الخلقية الايجابية (كالصدق، والأمانة ، والمسئولية، واحترام الذات). أما العامل الثانى فيتعلق بنسق قيم النجاح والانجاز والتوافق. ويشير العامل الثالث إلى نسق قيم المغامرة الواعية، ويشتمل على قيم المعرفة، والتطلع والاستكشاف، والعمل والإصلاح (٨٨).

كما توصل "ميلتون روكيش"، من خلال دراسته لعينة من الراشدين، بلغ قواهما ١٤٠٩ أفراد ، إلى أن البناء العاملى لقيم هؤلاء الراشدين ينتظم حول

سبعة عوامل، استقطبت ٤١ % من التباين الكلى. يشير العامل الأول إلى العائد العاجل مقابل العائد الآجل Immediate vs. delayed gratification. العامل الثانى ويتمثل فى الكفاءة مقابل الأخلاق الدينية، العامل الثالث ضبط النفس مقابل إطلاق الحرية لها. العامل الرابع التوجه الاجتماعى مقابل التوجه الشخصى، العامل الخامس الأمن الاجتماعى مقابل الأمن الأسرى، العامل السادس التقدير مقابل الحب، العامل السابع والأخير ويتمثل فى التوجه نحو الداخل مقابل التوجه نحو الخارج (٢٤٢).

ومن أوجه النقد الموجهة إلى هذه الدراسة – ما ذكره "فيذر" من أنه لا يجوز منهجيا إجراء تحليل عاملى للقيم الغائية والوسيلية معا. وأشار إلى أنهما مقياسان مستقلان تماما، حيث يطلب من الشخص ترتيب كل مجموعة على حدة وليس المجموعتين معا (١٤٤).

وبوجه عام لوحظ على الدراسات التى تناولت ارتقاء نسق القيم فى مرحلة الطفولة، أن معظمها تركز على تناول القيم من منظور ضيق هو منظور القيم الأخلاقية. ويرجع ذلك غالبا إلى عدم الاهتمام بدراسة القيم فى ضوء مفهوم النسق. والذى يمكن من خلاله الوقوف على ارتقاء القيم والأبعاد التى تنظم هذه القيم.

أما فيما يتعلق بالفئتين الثانية والثالثة من الدراسات والتى تناولت ارتقاء نسق القيم فى مرحلتى المراهقة والرشد. فتتمثل أهميتها فيما يأتى :

١- أوضحت أن نسق القيم لدى المراهقين والراشدين ينتظم حول بعدين رئيسين :

الأول : نسق التوجه نحو الاستقلال. ويرتبط بعدد من القيم، كالانجاز والسعى نحو التفوق، والتفرد أو الخصوصية.

الثانى : نسق التوجه الاجتماعى – الأخلاقى. ويرتبط بالمهارات الاجتماعية والتفاعل بين الأشخاص ، والصدق ، والأمانة ، والتدين.

٢- كما توصلت هذه الدراسات إلى أن مسار ارتقاء نسق القيم يمضى من الخصوصية إلى العمومية، ومن العيانية إلى التجريد ومن البساطة إلى التعقيد والتركيب ومن الوسيلية إلى الغائية.

٣- وكشفت عن أهمية العديد من المتغيرات، كالجنس ، والمستوى الاقتصادى – الاجتماعى ، والديانة فى علاقتها بارتقاء القيم.

أما ما يؤخذ على دراسات هاتين الفئتين فيتمثل فى الآتى : .

أ- تناولها للقيم من منظور العمومية والتجريد، حيث تناول القيم بمسمياتها العريضة وقياسها من خلال التصريح المباشر بها، والاعتماد على مجرد ترتيب الفرد لقائمة تتضمن مجموعة من القيم. وهو إجراء – كما سبق أن أوضحنا – غير دقيق فى إبراز الفروق بين الأفراد. ويبدو أن هناك خلطا بين مفهوم "مدرج القيم" ومفهوم "نسق القيم". فالأول يشير إلى ترتيب الشخص لقيمه حسب أهميتها بالنسبة له . أما الثانى فيقصد به التنظيم أو البناء العام لقيم الفرد، وعلاقة كل منهما بالأخرى (١٢٢).

ب- لم تراع هذه الدراسات عند قياسها للقيم تأثير عامل الجاذبية الاجتماعية، فالقيم كلها مرغوبة ومفضلة لدى معظم الأفراد.

ج- عدم الاهتمام بدراسة المظاهر النوعية للقيم، والأبعاد التى تنتظمها، والتغيرات التى تطرأ عليها.

وبوجه عام فقد كشفت هذه الدراسات عن عدد من المشكلات التى يحتاج كل منها إلى البحث والدراسة، بعضها يتصل بجوانب قصور لحقت بها (سواء

فى استخدام المفاهيم أو أسلوب القياس). وبعضها الآخر يتعلق بأسئلة لم يتـــوافر بعد من الحقائق والمعلومات ما يكفى للإجابة عنها.

الفصل الثانى

الإطارات النظرية المفسرة لارتقاء القيم

أولاً: الإطارات النظرية المفسرة لارتقاء نسق القيم.

ثانياً: وظائف إرتقاء القيم.

أولاً: الإطارات النظرية المفسرة لارتقاء نسق القيم

(١) – تصور "ريشر" لارتقاء القيم

ونبدأ بتناول منظور "ريشر" فى ارتقاء القيم نظرا لأنه يقدم لنا خريطة واضحة المعالم لأنواع القيم المختلفة فى ضوء عدد من الأبعاد الأساسية، تساعدنا على المزيد من الفهم للتصورات والإطارات النظرية الأخرى لارتقاء القيم (٢٣٥) وذلك على النحو التالى :

١- **التصنيف على أساس عمومية القيمة** : أى على أساس مدى وجودها وانتشارها فى المجتمع، فهى عامة إذا كانت لها درجة عالية من الانتشار والشيوع بين افراد المجتمع، وخاصة إذا ارتبطت بفئة معينة من أفراد هذا المجتمع (كرجال الدين مثلا، أو العلماء، أو رجال السياسة .. إلخ).

٢- **التصنيف على أساس موضوع القيمة** .. وذلك كما هو موضح بالجدول الآتى :

جدول رقم (٥)

تصنيف القيم على أساس الموضوع

م	نمط القيم	القضية	أمثلة أو عينات منها
١	قيم الأشياء	الإعجاب بالأشياء أو الحيوانات	قيمة الطهارة أو النقاء
٢	القيم البيئية	تفضيل الترتيبات والتصميمات	الجمال
٣	القيم الفردية أو الشخصية	الخصال والملامح التى يعجب بها الشخص ويفضلها (كسمات الشخصية، والقدرات، والعادات...إلخ)	الذكاء
٤	قيم الجماعة	تفضيل إقامة علاقات مع الآخرين فى جماعة	الصداقة
٥	القيم الاجتماعية	الإعجاب بنظام المجتمع	العدالة الاقتصادية والمساواة

٣- التصنيف على أساس ما تحققه القيمة من فائـدة لمحتـضنيها أو مـن يتبناها وتنقسم إلى الفئات التالية :

١- قيم مادية وجسمية (كالصحة ، والراحة ، والأمن الجسمى).

٢- قيم اقتصادية (كالإنتاجية، والأمن الاقتصادى).

٣- قيم اجتماعية (كاحترام الآخرين، والعطف على الفقراء).

٤- قيم أخلاقية (الأمانة - العدالة).

٥- قيم سياسية (الحرية).

٦- قيم جمالية (الجمال والتناسق).

٧- قيم دينية (نقاء الضمير).

٨- قيم فكرية (الذكاء).

٩- قيم مهنية (النجاح المهنى).

١٠- قيم وجدانية (الحب والتقبل).

٤- تصنيف القيم على متصل الوسيلية - الغائية :

فالقيم الوسليية هى بمثابة الأدوات أو الوسائل التـى يـستخدمها الفـرد لتحقيق أهداف وغايات بعيدة ، هى القيم الغائية .

٥- التصنيف على أساس توجه القيم .

١- القيم المتجهة نحو الذات (مثل النجاح والراحة والخصوصية).

٢- القيم المتجهة نحو الآخرين (القيم الوطنية والعدالة الاجتماعية).

أما فيما يتعلق بتصور "ريشر " فى ارتقاء القيم فيتلخص فيمـا أسـماه بإعادة توزيع الفرد لقيمه Value – redistribution على مدار الحياة . وهى عملية تخضع لعدد من الشروط الواجب توافرها لكى تتم ويتحقق مـن خلالهـا النمو والارتقاء فى النسق القيمى. فهناك عمليتان تسيران جنبا إلى جنـب فـى ارتقاء القيم هما نمو بعض القيم وظهورها، واختفاء قيم أخرى ، وذلك علـى النحو الآتى :

جدول رقم (٦)

يوضح تصور "ريشر " فى ارتقاء القيم

أشكال نمو القيم	أشكال اختفاء القيم
١- اكتساب القيمة	١- التخلى عن القيمة
٢- زيادة إعادة توزيع القيمة.	٢- نقص إعادة التوزيع.
٣- تقدير مرتفع للقيمة.	٣- تقدير منخفض للقيمة.
٤- اتساع مجال عمل القيمة.	٤- ضيق مجال عمل القيمة.
٥- ارتفاع معايير القيمة.	٥- انخفاض معايير القيمة.
٦- تزايد أهمية القيمة.	٦- تناقص أهمية القيمة.

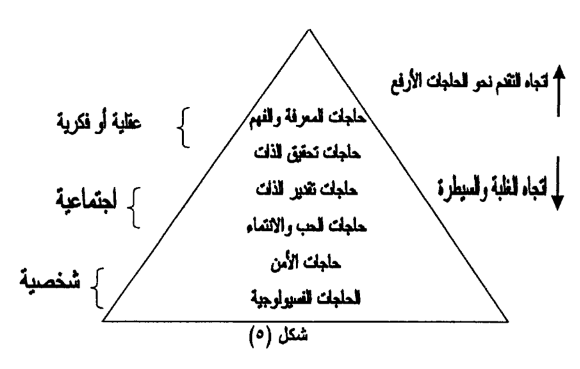
ويتضح من ذلك أن عملية النمو والارتقاء ، وعملية الاختفـاء تأخـذان أشكالا ومراحل معاكسة تماما تبدأ من مجرد الاكتساب – مقابل التخلى ، وتنتهى بتزايد الأهمية – مقابل تناقص الأهمية (انظر: ٢٣٥).

(٢)- تصور " ماسلو " :

أوضحت نتائج بعض الدراسات وجود ارتباط أو علاقة واضـحة بـين ارتقاء قيم الفرد، وبين ارتقاء دوافعه وحاجاته . فالدافع إلى الانجاز على سـبيل المثال يرتبط ببعض القيم مثل الإنجاز ، والطموح ، والتمكن ، والاستقلال ، كما

ترتبط الحاجة للانتماء ارتباطا موجبا بالصداقة ، والحب ، والسلام العالمى (انظر: ٢٤٢).

وفى ضوء هذه النتائج استنتج العديد من الباحثين أن ارتقاء نسق الحاجات يأخذ نفس الشكل الذى يمضى فيه ارتقاء نسق القيم. فقد أوضح "ماسلو" فى نظريته عن الدافعية ان هناك نوعا من الارتقاء المتتالى للحاجات حيث ترتقى حاجات الفرد فى شكل نظامى متدرج ومتتال من الحاجات الأدنى إلى الحاجات الأعلى ، وذلك طبقا لدرجة أهميتها أو سيادتها (٢٠١). وذلك عن النحو الآتى :



شكل (٥)

التدرج الهرمى للحاجات

وفى ضوء هذا التدرج الهرمى للحاجات، لا يتحقق التقدم نحو حاجة تقع فى مستوى أعلى على هذا المدرج الهرمى إلا بعد إشباع الحاجات التى تقع فى المستوى الأدنى منها. فبمجرد إشباع الحاجات العضوية سرعان ما تبزغ الحاجات الأعلى طالبة الإشباع هى الأخرى . وبالتالى تتقدم لتحتل مكان

الصدارة تلك الحاجات المتصلة بالسلامة أو الأمن . أما حاجات الحب فإنها تفرض نفسها حينما يتم إشباع الحاجات الفسيولوجية، والحاجات المتعلقة بالسلامة بصورة معقولة ، فالشعور بالانتماء يضيف إلى شعورنا بالسلامة والأمن ويزيد منه. فهناك تنظيم من الحاجات والرغبات والأهداف، يختلف باختلاف الأفراد ، والعمر، والإطار الحضارى، وتأخذ هذه الحاجات والأهداف شكلاً متدرجاً فى الأهمية بالنسبة للفرد (١٩٥).

ويرى " ماسلو " أن هناك مجموعتين من حاجات التقدير هما :

١- الرغبة فى القوة ، والإنجاز ، والاستقلال ، وأن يكون الشخص موضع ثقة الآخرين .

٢- رغبة الفرد فى السمعة والمركز، والاعتراف ، والتقدير من جانب الآخرين.

الخطوة التالية فى المدرج الهرمى هى تحقيق الذات ، والتى تشير إلى الرغبة فى تحقيق الشخص لطاقاته أو إمكاناته الكامنة، ويعتمد تحقيق الذات على الفهم والمعرفة الواضحة بإمكانات الفرد الذاتية (انظر ٢٠١ ، ٢٠).

وهذا ما أشارت إليه نتائج إحدى الدراسات ، عن استقراء حياة المبدعين(٨١) فقد تبين أن هناك ثلاث مراحل برزت من خلالها قيم الإصلاح لدى هؤلاء المبدعين وهى:

١- مرحلة إبراز الاهتمامات فى ظل نمط متميز من التنشئة المبكرة. فطابع التنشئة الذى يحكم الفرد المبدع هو طابع يتسم بالتوجيه وليس الضغط، والتشجيع على المفارقة وليس التقليد والمجاراة. ذلك الطابع من التنشئة الممكن من قدر من الاستقلال وممارسة صور مختلفة من الاهتمامات التى تدفع إليها محددات الذات. وهذا النوع من التنشئة هو ما يسود فى مرحلة

مبكرة من حياة المبدع تساعده على أن يبرز اهتماماته وينطـق بإمكاناتـــه دون خشية من عقاب من جراء مخالفة لتوقعات الآخرين. فمن خلال تحليل حياة كل من " ستيفن بندر، وبراتراندرسل " تبـــين أن المبـــدعين يمـــرون بتنشئة مبكرة أوضح ما فيها التشجيع على الاستقلال والصدق.

٢- مرحلة البحث عن الذات. وتبدأ هذه المرحلة مع بدايـــة مواجهـــة الأفـــراد لمنشئين متعددين خارج نطاق الأسرة ، كالأقران، والمدرسين. . إلخ، وهنا يصطدم الأفراد بقواعد والتزامات اجتماعية عليهم أن يمتثلوا لها. كما أنهم يواجهون نظاما للإثابة والعقاب. وهنا يواجه الفرد الذى نشأ على الاستقلال والصدق، مع كل ما هو من شأنه أن ينمى الذات وإمكانياتهـــا، أول عقبـــة أساسية فى طريقه.

٣- مرحلة تحقيق الذات. فالعمل الإبداعى كعمل هادف يسعى إلى التكامل مـــع "النحن " صورة يرتضيها المبدع، صورة من شأنها أن تحقق الاتزان بـــين الأنا والآخرين فى إطار ترتضيه الأنا . فما أن يضع الفرد قدمه فى هـــذه المرحلة حتى تترجم نوازع الإصلاح لديه فى معان محددة بعد أن كانـــت ذات صبغة إنسانية عامة. فالإبداع إذن هو وسيلة لتحقيق الذات (٨١).

(٣)- تصور " ودروف " :

يمثل مفهوم القيمة لدى " دوروف " أهمية كبيرة فـــى تفســـير الســـلوك البشرى، ويرى أن ارتقاء القيم يمضى فى اتجاهه من الوسيلية إلى الغائية ، ومن الخصوصية إلى العمومية ، ومن العيانية إلى التجريد ، ومن المباشرة إلى غير المباشرة .

فالأهداف المباشرة تتعلق بالأشياء الواقعية (مثل الطعام والشراب) أمـــا الأهداف غير المباشرة فعلى الرغم من أنها ترتبط بالواقع –فإنها تتضمن نوعـــا من التهيؤ للمستقبل (مثل الوظيفة ، المسكن الجديد)، أما الأهداف الغائية فهـــى

أبنية عقلية بحته للنمط المثالى الناتج عن الخيال (كالحرية، والجمال) فالمستويان الأول والثانى لإشباع حاجات الفرد أما المستوى الثالث فهو مستوى القيم الغائية (٢٨٦).

ففى السنوات الثلاثة الأولى من عمر الطفل تتمثل الأهداف الأساسية فى اللعبة الخاصة، وهى أهداف أكثر مباشرة ولا يوجد أى دليل على ارتباطها بالغايات البعيدة. فاختيار المفاهيم للحصول على القيم المرغوبة المباشرة محدود جدا. حيث يوجد تصلب فى الأنماط لأن العمليات العقلية العليا كالتعميم والتجريد مازالت فى مرحلة التكوين أو التشكيل . ولذلك تتسم قيم الطفل بأنها نوعية وعيانية ومباشرة.

أما فى السنة الخامسة، حيث يستطيع الطفل التعميم والتجريد نجد أن مفاهيمه القيمية تتسم بعدم المباشرة، فنجد بداية ظهور مفهوم المفضل بشكل مجرد " كأن يكون مطيعا " أو معتمدا على نفسه " فالطرق أو الوسائل أكثر فردية وذاتية من الغايات . لذلك تتميز الغايات بأنها أكثر ثباتا فى حين أن الوسائل يمكن تغييرها بسهولة (نفس المرجع السابق).

فمع تزايد عمر الطفل لا يقتصر الضمير على الأوامر والنواهى البسيطة بل يتسع ليشمل معايير أكثر تعميما. أو بعبارة أخرى ليشمل تصورات عامة عما يجب وما لا يجب ، فلا يكتفى الطفل بالعزوف عن ضرب أخيه الأصغر مثلا ولكن يتجاوز ذلك ويسلك بطريقة " عطوف " حانية بشكل عام ، بل أكثر من ذلك، وقد يتعلم الطفل أيضاً أن يكون أمينا مطيعا لا يكذب ولا يسرق يحترم حقوق الآخرين وصالحهم، وهكذا (٧٦).

وقد تبين أن أخلاقيات الطفل فى المراحل العمرية المبكرة تميل لأن تكون عيانية وخارجية، أما فى مرحلة المراهقة فإنها تتبلور فى اتجاهين أساسين: الأول تصبح المفاهيم الأخلاقية أكثر عمومية وشمولية. فمن الأفضل

أن يكون أمينا بشكل عام. الثانى تصبح المثاليات الأخلاقية أكثر فهما واستيعابا (١٨٤).

(٤)- تصور "فرويد ويونج " :

سبق أن عرضنا لموقف التحليل النفسى فى اكتساب القيم، أما هنا فنتحدث عن تصور المحللين النفسيين لارتقاء القيم وتغيرها عبر العمر.

تركز تصور "سيجموند فرويد" فى ارتقاء القيم الأخلاقية على السنوات المبكرة من عمر الطفل وبخاصة الخمس السنوات الأولى – شأنه فى ذلك شأن نظرته للكثير من جوانب السلوك البشرى. ويتلخص تصوره فى هذا الجانب على مفهوم الأنا الأعلى ، والذى يعمل على كف دفعات " الهو " ذات الطابع الجنسى أو العدوانى، واقناع الأنا بإحلال الأهداف الأخلاقية محل الأهداف الواقعية، والعمل على بلوغ الكمال(٦١).

أما " كارل يونج " فيرى أنه فى السنوات المبكرة للغاية من العمر يستثمر " اللبيدو " فى نشاطا ضرورية للبقاء، وقبل سن الخامسة تبدأ القيم الجنسية فى الظهور، وتبلغ قمتها خلال المراهقة، وتبلغ غرائز الحياة الأساسية والعمليات الحيوية فى شباب المرء والسنوات الأولى من الرشد ذروتها. فالشخص الشاب يكون فياضا بالطاقة والقوة ويكون مندفعاً وعاطفياً كما أنه لا يزال – إلى حد كبير معتمداً على الآخرين. وهذه الفترة من العمر هى التى يتعلم فيها الشخص مهنته، ويتزوج، ويبنى لنفسه مكانته فى الحياة.

وعندما يصل الفرد إلى أواخر الثلاثينات، وأوائل الأربعينات يحدث تغير حاسم عبر قيمه، فاهتمامات الشاب وأهدافه تفقد قيمتها، لتحل محلها اهتمامات أكثر ثقافة وأقل بيولوجية.

ويصبح الشخص فى أواسط العمر أكثر انطواء وأقل اندفاعا، ويحل التروى محل القوة الفيزيقية والعقلية، وتتسامى قيمه فى شكل رموز اجتماعية

ودينية وفلسفية، فهو يتحول إلى إنسان روحي. وهذا التحول هو أكثر الوقـائع حسما وأهمية فى حياة الشخص، وهو كذلك واحد من أكثرها خطورة، لإنـه إذا أصاب الخلل أى شئ فى أثناء تحول الطاقة الشخصية قد يلحق بها لعجز الدائم. ويحدث هذا عندما لا تستخدم القيم الثقافية والروحية لمنتصـف العمـر جميـع الطاقات التى كانت تستثمر فيما سبق فى الأهداف الغريزية. وفى هـذه الحالـة يصبح فائض الطاقة طليقا ليبعث الاضطراب فى توازن النفس (نفس المرجـع السابق).

(٥)- تصور كولبرج وبياجيه :

يرى بياجيه أن الارتقاء الأخلاقى يمر بمرحلتين أساسيتين هما :

١- مرحلة الأخلاق الواقعيـة أو التبعيـة (Moral realism (or Heteronomous morality

وتبدأ من (٦ – ١٠ سنوات)، وفيها يحكم الأطفال على الأفعال (ما هو صحيح وما هو خطأ، ما هو حسن وما هو سئ) فى ضوء ما يترتب على هـذه الأفعال من أضرار مادية وليس على أساس نية الفاعل، فالطفل يطيع خوفا مـن عقاب الوالدين ويحاول ألا يقوم بالأفعال الممنوعة أو المرفوضة مـن جانـب الآخرين.

٢- مرحلة الأخلاق الاستقلالية Autonomous morality

وتسمى أحيانا بمرحلة المسئولية الذاتية، فى مقابل المسئولية الموضوعية فى المرحلة السابقة . وتمتد هذه المرحلة الثانية من سن ١٠ – ١١ سنة وفيهـا يحكم الأطفال على السلوك أو الفعل فى ضوء نية أو مقصد الفاعل وليس فـى ضوء الأضرار أو المخاطر المترتبة عليها. (فالطفل الذى يتعمد مـثلا إسـقاط الحبر على ملابس طفل آخر أكثر خطورة من الطفل الذى يسقط منه الحبر دون قصد).

ويشير ذلك إلى أن الأحكام الأخلاقية تتسم فى المرحلة الأولى بـالجمود والعيانية، أما فى المرحلة الثانية فيحدث التحول من الاهتمام بالنتـائج العيانيـة المباشرة للفعل إلى الاهتمام بنوايا الفاعل، والتمييز بين ما هو جسمى ومـا هـو عقلى (انظر: ٢٢٦ ، ٢٥٧).

ووفقا لتصور " بياجيه " يحدث نوع من التحول أو التغير مـن الأحكـام الأخلاقية التابعة أو الخاضعة Heteronomous إلى الأحكام الأخلاقية المستقلة Autonomous .

أما " كولبرج " فقام بصياغة ثلاثة مـستويات أساسـية مـن الارتقـاء الأخلاقى، وقسم هذه المستويات إلى ست مراحل. ولا تقوم كل مرحلة فقط على ما إذا كان الطفل قد اختار أن يطيع القواعد الاجتماعية أو الحاجـات الملحـة ، ولكن أيضاً على أساس الاستدلال والتبرير العقلى لهذه الاختيارات.

وعلى الرغم من أنه يرى أن هذه المراحل ثابتة – فإنها لا تحـدث فـى نفس العمر لدى جميع الأفراد . فالعديد من الأفراد لا يـصلون إلـى المـستوى الأعلى من الحكم الأخلاقى (٢٩).

وتتمثل المراحل والمستويات الخاصة بالارتقاء الأخلاقى لدى " كولبرج" فيما يأتى :

المستوى الأول : ما قبل الحكم الأخلاقـى Permoral أو مـا قبـل الالتزام بالتقاليد والأعراف Preconventional .

ويشتمل على ما يأتى :

١- **مرحلة توجه الطاعة والعقاب :** حيث طاعة الآخرين خـصوصا الوالـدين تجنبا للعقاب .

٢- **مرحلة التوجه الأنانى الساذج :** وهى مرحلة المتعة أو اللذة والإحساس بأن السعادة هى أهم شئ بحيث تقوم القرارات الأخلاقية على اعتبارات عمليــة، فالأعمال هى التى تحقق فائدة أو مكافأة لذاته وللآخرين.

المــستوى الثـــانى : مـــستوى الانـــصياع للقواعـــد والأعـــراف Conventional ويشتمل على :

٣- **مرحلة توجه الطفل الخير أو اللطيــف :** حيــث يقــوم الطفــل بأفعــال وسلوكيات لمساعدة الآخرين والحصول على الثناء والإعجاب من قبلهم. وكذلك إقامة علاقات اجتماعية وطيدة مثل الصداقة. فهــو يحكــم علــى تصرفاته فى ضوء مراعاته للقواعد السائدة أو عدم مراعاتها.

٤- **مرحلة الانصياع تجنبا للسلطة والقانون :** حيث يتوجه الطفل فى أعماله وواجباته فى ضوء احترامه للسلطة، وطاعته للقوانين فالانــصياع هنــا يخضع لمعايير النظم والقواعد الاجتماعية.

المستوى الثالث : مستوى المبادئ أو مــا بعــد الأعــراف والتقاليــد Postconventional ويشتمل على :

٥- **مرحلة التوجه الشرعى التعاقدى :** حيث تقوم الأخـــلاق علـــى أســـاس الاتفاق والتعاقد بين الأفراد، بـــشكل ديمقراطـــى والانـــصياع للأحكـــام والقواعد الأخلاقية الخاصة باحترام القانون والأنظمة السائدة فى المجتمع. وذلك بهدف تحقيق رفاهية المجتمع.

٦- **مرحلة توجه المبادئ أو الضمير:** وفى هذه المرحلة يكـــون الانـــصياع والمجاراة تجنبا لعقاب الضمير. وتتميز عن سابقاتها بأن يكون الفرد أكثر توجها نحو الداخل حيث نمو الضمير ويقظته (١٨٩، ١٩٠، ١٩١).

ويرى " كولبرج " أن هذه المستويات والمراحـــل تتـــأثر بالعديـــد مـــن العوامل كالقدرات المعرفية، والظروف أو المتغيرات الثقافية، وأساليب التنـــشئة الاجتماعية والتربية الأخلاقية.

هذا وقد اضاف " دامون " W. Damon مرحلة أخرى تسبق فى الظهور المرحلة الأولى لدى " كولبرج " وهى المرحلة (صفر) حيث التوجه غير المرتبط بالأخلاق No morality – relevant orientation حيث يختار الطفل المواقف الأخلاقية – إلا أنه لا يمكنه أن يحدد أو يميز سبب اختياره ولا يمكنه التمييز بين ما يرغبه وما هو صحيح أخلاقيا. فأسباب الخطأ غير واضحة لديه (٢٩، ١٥٥).

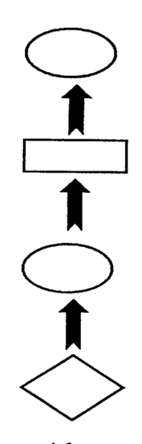
وتتمثل أوجه التشابه بين " كولبرج وبياجيه " فى أن الأخلاقيات الناجحة لدى الطفل هى نتيجة إعادة البناء التلقائى لخبراته Spontaneous restructuring وليست مكتسبة أو مأخوذة من الراشدين . أما أوجه الاختلاف فتتلخص فى تصور " كولبرج " للارتقاء الأخلاقى بأنه يستمر لفترة طويلة تبدأ من حوالى سن السابعة وحتى السابعة عشرة ، كما أنه يمر بست خطوات أو مراحل مركبة يتلو بعضها بعضها الآخر. أما " بياجيه " فيرى أن الارتقاء الأخلاقى يمتد إلى فترة محدودة من العمر. وأنه يشتمل على مرحلتين فقط هما : الأخلاق التابعة والأخلاق المستقلة (انظر: ٢١٣ص ٤٠٧).

(٦)- تصور " نيوكمب وأيزنك "

يرى " نيو كمب" أن القيم عبارة عن مفاهيم عامة مجردة، وأن ظهورها وارتقاءها هو محصلة العديد من العمليات الخاصة بالاختيار والتعميم، والتى يترتب عليها الاتساق والتنظيم الطويل المدى لدى الفرد (٢١٥).

فنسق أو "بروفيل" القيم لدى الفرد يرتقى فى ضوء مستويات متدرجة تبدأ من الخصوصية إلى العمومية ، حيث الحوافز Drives ثم الدوافع Motives ثم الاتجاهات ثم القيم .

وذلك كما هو موضح بالشكل الآتى :

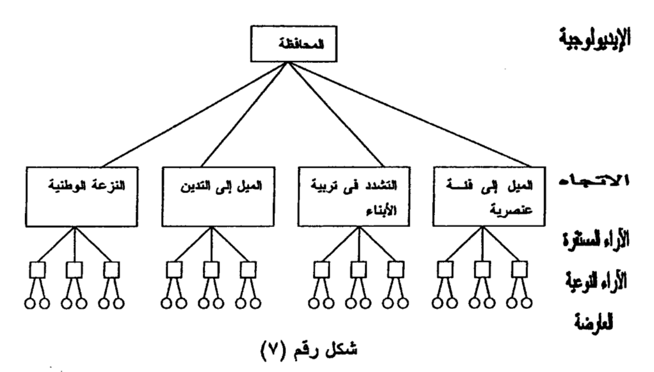


شكل رقم (٦)

يوضح ارتقاء القيم من الخصوصية إلى العمومية فى ضوء علاقتها بالمفاهيم الأخرى (انظر: ٢١٥ ، ص ٤٥)

إذن فعملية ارتقاء القيم من منظور " نيو كمب" تتلخص فى أن هناك موضوعات أو أنشطة تمثل أهمية بالنسبة للفرد وتستثير حوافزه ودوافعه، بالتالى تكون لديه اتجاها نفسيا نحوها ، ثم تنظيم هذه الاتجاهات فيما بينها بحيث تكون قيمة معينة لدى الفرد عن هذه الموضوعات أو الأشياء.

ويتسق ذلك مع تصور " أيزنك " فى تكوين آراء واتجاهات الأفراد . الذى يتمثل فى أربعة مستويات متدرجة يوضحها الشكل الآتى :



شكل رقم (٧)

تدرج الآراء والاتجاهات لدى " أيزنك " (انظر ١٣٣ ص ١١٢)

ويشير هذا الشكل إلى أن نسق قيم الفرد أو أيديولوجيته عبارة عن وحدة مركبة نتيجة تراكم الخبرات والمعارف فى عدد من المستويات :

١- فى المستوى الأول ، توجد الآراء النوعية الطارئة أو النوعية والتى لا ترتبط بغيرها من الآراء ولا تمثل أهمية كبيرة بالنسبة لصاحبها.

٢- فى المستوى الثانى ، تتسم الآراء بنوع من الاستقرار والثبات.

٣- فى المستوى الثالث يوجد ما نطلق عليه " اتجاهات " حيث مجموع الأراء المترابطة حول موضوع معين ، والتى تكون فيما بينها اتجاها معينا بالإيجاب أو السلب .

٤- فى المستوى الرابع نجد ما نسميه بالأيديولوجية وهى عبارة عن تنظيم لعدد من الاتجاهات كالمحافظة أو التحرر (١٣٣).

ويمثل المستوى الأخير في تصور " أيزنك " مستوى التعامل مع القيم ، والتي تمضي في ارتقائها كما سبق أن وضحنا من الخصوصية والعيانية (حيث الآراء النوعية) إلى العمومية والتجريد (حيث الاتجاهات المستقرة والثابتة).

وبوجه عام يميز " أيزنك" بين الرأى والاتجاه والقيمة على أساس بعد البساطة – التعقيد أو التركيب. فهو يرى أن آراء الفرد حول موضوع ما تعد بداية أو جذورا تتبلور فيما بعد في شكل اتجاه نحو هذا الموضوع ، ثم تلتقي هذه الاتجاهات مكونة ما يسمى " بالأيديولوجية " أو القيمة (١٣٣).

أما " كانترل وماكجوير" فقد ميزا بين الرأى والاتجاه على أساس أن الرأى هو اعتقاد خال من الدافعية أو الدينامية في حين أن الاتجاه يتسم بسيادة الخصائص الدينامية أو الدافعية (٣٤).

ويميز " أوسجود وزملاؤه" بينهما على أساس أن الآراء يمكن التحقق منها على حين تتناول الاتجاهات والقيم موضوعات تعتمد على الذوق ولا تقبل التحقق .

ونستخلص مما سبق أن هناك اختلافاً بين المفاهيم الثلاثة : الرأى ، والاتجاه ، والقيمة ، فالرأى من طبقة سيكولوجية أخرى غير الاتجاه ، كما يختلف عنه من حيث علاقته الوظيفية بالسلوك . فالرأى يوجد فقط حين تعجز الاتجاهات عن تمكين الفرد أو الجماعة من مواجهة الموقف ، أى حين يقدم الموقف مشكلات تتضمن موضوعات جديدة وغريبة أو ترتيبات جديدة لموضوعات مألوفة تتطلب ممن يواجهها التدبير في عواقب المسالك المختلفة ويشمل ذلك تعريف الموقف وتصور السلوك المناسب له . والرأى يتضمن أو يقوم جزئيا على الاتجاهات ولكن ذلك لا يعني أنه مرادف للاتجاه ، فهو دائما مرتبط بعناصر الشك والخلاف في الموقف ، كما أن الرأى أقرب ما يكون إلى السطح بعكس الاتجاه فهو أعمق وأكثر التصاقا بالأنا.

كما تختلف الاتجاهات عن القيم ، حيث ينظر إلى القيم على أنها حالات خاصة من مفهوم الاتجاه وتعتبر محصلة تطور الكثير مـن عمليـات الانتقـاء والتعميم، وتنتظم الاتجاهات الشاملة فى الواقع حول قيم مركزية تعد بمثابة إطار مرجعى لأفراد المجتمع (٦٣).

(٧)- تصور " روكيش " :

القيمة من منظور " روكيش " تعنى ضربا من ضروب السلوك أو غاية من غايات الوجود المفضلة . فعندما تقول أن لدى الشخص قيمة معينة نقصـد بذلك أن معتقداته تتركز حول أحد أشكال السلوك المرغوب فيه أو حول غايـة من غايات الوجود. فالقيم تنتظم فى فئتين هما :

١- القيم الغائية (غايات فى ذاتها) .

٢- القيم الوسيلية (أشكال وضروب السلوك الموصلة إلى هذه الغايات).

وتحتوى القيم الغائية لدى " روكيش " على فئتين فرعيتين : قيم خاصة بالشخص وتدور حول الذات Self – centered (كقيمة تقدير الـذات) وقـيم خاصة بالعلاقات بين الأشخاص أو المجتمـع Society – centered (كقيمـة السلام العالمى) كما تشتمل القيم الوسيلية أيضاً على فئتين : القـيم الأخلاقيـة Moral values (كالأمانة) وقيم الاقتدار أو الكفاءة Competence values (كالمنطقية) (٢٤٤).

ويعتبر هذا التصنيف ذا أهمية كبيرة فى التصور النظرى " لـروكيش " لسببين يحددهما فى :

١- أن عدد القيم الغائية ليس من الضرورى أن يماثل عدد القيم الوسيلية.

٢- أن هناك علاقة وظيفية لا يمكن تجاهلها بين هذين النوعين من القيم.

والقيم التى يتبناها الفرد تنتظم كما يقول " روكيش " فى إطار عام هـو نسق المعتقدات الكلى ، الذى يتصف بالتفاعل والارتباط بين عناصره والممثلـة فى الاتجاهات والقيم الوسيلية والقيم الغائية .

يتزايد عدد القيم التى يتبناها الفرد مع تزايد عمره وبالتالى تتغير شـكل زملات أو تجمعات نسق القيم لديه ، فبعد أن يتعلم أو يكتسب الفرد قيمة معينـة يحدث لها نوعا من التكامل Integration فى تنظيم نسق القيم ، الذى تحتل فيه كل قيمة موضعا معيناً بالمقارنة بالقيم الأخرى. فالقيم التى يتعلمها الفرد تنـتظم فى نسق يقوم على منطق الأولوليات.

وارتقاء نسق القيم من منظور " روكيش " هو محصـلة للعديـد مـن المتغيرات كالارتقاء الفكرى، والمستوى الثقافى، والإطار الحضارى ، والـدور الجنسى، والتمثيل السياسى ، والتربية الدينية (٢٤٢).

(٨)- تصور " ويليامز "

يرى " ويليامز " Williams أن احتمالات التغير فى نسق القيم تتمثـل فيما يأتى :

١- الخلق Creation: ويعنى بهذا بروز محك تقويمى أو معتقد ما من واقع خبرة جديدة بحيث يصبح هذا المحك أو هذا المعتقد ذا فاعلية فى تشكيل نمط سلوك الفرد، ومن ثم إحداث تغير فيما كان محتضنا من قيم سابقة، يتحدد شكله بقدر مسايرة هذه القيم السابقة للمعتقد أو المحك الجديد.

٢- الانطفاء المفاجئ للقيمة Value sudden destruction: ويشير إلى ما يحدث أحياناً من انطفاء سريع لقيمة كانت مرغوبا فيها من قبـل ربمـا لظهور معلومات جديدة تنقص من قدر القيمة.

٣- وهن القيمة Value attenuation: ويقصد به التناقص فى تعضيد الفرد الوجدانى لقيمة معينة.

٤- امتداد القيمة Value extension: ويشير إلى اتساع رقعة الاحتكام إلى القيمة فى عدد اضافى من المواقف.

٥- تفصيل القيمة Value elaboration: ويعنى بهذا تبرير القيمة وترميزها وتغلغلها فى السياق الاجتماعى الثقافى.

٦- التحديد والتخصص Value specification: ويعنى الاحتكام إلى القيمة فى مواقف معينة دون غيرها.

٧- حدود القيمة Value limitation: ويعنى بذلك انحصار القيمة فى حدود معينة نتيجة انضوائها أو تعايشها مع عدد آخر من القيم فى النسق القيمى للفرد ، الأمر الذى قد يدفع إلى تغير القيمة علواً أو هبوطاً بقدر ما يطرأ على قيمة أخرى فى اتجاه أو آخر.

٨- إيضاح القيمة Value explication: ويقصد به التأثير على قيمة معينة من خلال وسائل تغيير الاتجاهات والقيم.

٩- الاتساق Consistency: أى الاتساق بين ما يمارس من سلوك وبين مضمون القيمة.

١٠- الشدة Intensity: أى تحرك القيمة إلى مركز اساسى من بناء الشخص أو تقهقرها عن هذا المركز نتيجة لتولد خبرات مؤدية إلى ذلك (انظر ٨١، ص ٧٧).

ثانياً: وظائف ارتقاء القيم

عملية ارتقاء القيم وتغيرها عبر العمر عملية هدفها الأساسى خدمة الفرد، فهى تمكنه من تحقيق العديد من الوظائف ومنها ما يأتى :

١-الوظيفة الدافعية Motivational function :

من الوظائف المباشرة للقيم وأنساق القيم توجيه الأفعـال الإنـسانية أو أفعال الأفراد فى المواقف التى يتعرضون لها فى حياتهم . كما أن لها وظـائف أخرى طويلة المدى تتمثل فى التعبير عن حاجات الأفـراد الأساسـية . فـالقيم مكون دافعى قوى كما أن لها مكونات معرفية ووجدانية وسلوكية. فالقيم الوسيلية مثلا لها قوة دفع لتحقيق أهداف معينة، يتم تدعيمها من خـلال تحقيـق غايـات أبعد.

وتقوم القيم بهذه الوظائف باعتبارها أدوات لاستمرار صورة الفرد عـن ذاته وتحسينها، وهو ما أشـار إليـه " ماكـدوجل " بعاطفـة اعتبـار الـذات Sentiment of self regard .

وقد تبين أنه من الوظائف الأساسية للاتجاهات تحقيق التوافق ، والدفاع عن الأنا ، والوظيفة المعرفية، وأن هذه الوظائف الثلاث لا تمثل أكثر من مجرد تعبيرات أو مظاهر للقيم المختلفة التى يمتلكها الأفراد بدرجات متفاوتة، وبالتالى تساعد مجموعة أو زملة القيم التى يتبناها الفرد على التوافق مع المجتمع والدفاع عن الأنا ضد التهديد واختبار الواقع.

٢- الوظيفة التوافقية للقيم Adjustive function :

يؤدى ارتقاء نسق القيم لدى الفرد إلى تحقيق توافقه النفسى والاجتماعى. فلكل مرحلة عمرية نسق من القيم تتميز به من غيرهـا مـن المراحـل طبقـا للخصائص المعرفية والوجدانية والسلوكية لها، ويؤدى هذا النـسق فـى حالـة توازنه إلى تحقيق توافق الفرد مع القواعد والمعـايير الاجتماعيـة والأخلاقيـة السائدة فى المجتمع .

٣- وظيفة الدفاع عن الأنا Ego – defensive function:

يرى المحللون النفسيون أن القيم لا تقل أهمية عن الاتجاهات فى مجال خدمة حاجات الدفاع عن الأنا. فهى تساعد الفرد على عمل تبريرات معينة لتأمين حياته. فالأشخاص المتسلطون على سبيل المثال يؤكدون ضروبا سلوكية معينة مثل النظافة والتأدب، وكذلك غايات معينة مثل الأمن الوطنى والأسرى. حيث يساعدهم ذلك على الدفاع عن الأنا.

٤- وظيفة المعرفة أو تحقيق الذات Knowledge or self actualization :

يعرف " كاتز " هذه الوظيفة بأنها تعنى البحث عن معنى والحاجة إلى الفهم والاتجاه لعمل أفضل تصور وتنظيم ممكن بهدف الوضوح والاتساق(٢٤٢).

الباب الرابع

المفارقة القيمية وتغير منظومة القيم

" دراسات ميدانية "

الفصل الأول

ارتقاء نسق القيم

فى مرحلتى الطفولة والمراهقة

أولاً: أهداف الدراسة

يتركز اهتمامنا فى هذه الدراسة حول هدفين رئيسين :

١- الوقوف على نسق أو منظومة القيم لدى أفراد المراحل العمرية الثلاث وهى : الطفولة المتأخرة، والمراهقة المبكرة، والمراهقة المتأخرة. وذلك بهدف استكشاف القيم التى تمثل أهمية فى بناء النسق القيمى لدى أفراد كل مرحلة من هذه المراحل، والأبعاد التى تنتظم من خلالها هذه القيم.

٢- استكشاف الأشكال أو المظاهر التى تتبلور من خلالها هذه القيم والتغير الذى يطرأ عليها من مرحلة لأخرى بشكل يفصح عن مسار نموها وارتقائها عبر العمر. (حتى يمكن الكشف عن منظور ارتقاء الأنساق القيمية).

وسوف نتخذ فى دراستنا لهذين الهدفين الخطوات الآتية :

أ- المقارنة بين الذكور من المراحل العمرية الثلاث.

ب-المقارنة بين الإناث من المراحل العمرية الثلاث.

ج- المقارنة بين الذكور والإناث فى كل مرحلة عمرية على حدة.

ثانياً: منهج وإجراءات الدراسة

١ - منهج الدراسة :

يستخدم الباحثون غالبا فى مجال الدراسات الارتقائية نوعين من الأساليب :

الأول : أسلوب الدراسة الطولية Longitudinal study حيث تتبع نفس الفرد أو مجموعة من الأفراد ، بتكرار اختبارها أو ملاحظتها عبر فترة من الزمن.

الثانى : أسلوب الدراسة العرضية Cross – sectional study وفيه يتم اختبار مجموعات من الأفراد يمثلون أعمارا مختلفة فى وقت واحد.

ولكن أسلوب منهما محاذيره الخاصة التى يجب مراعاتها سواء عند تصميم التجربة أو عند التصدى لتفسير النتائج، ويجب النظر إليهما نظرة تكاملية، فالمنهج العرضى يساعدنا كبداية فى إلقاء الضوء على التغيرات المصاحبة للعمر، من خلال كشفه عن الفروق بين المراحل العمرية المختلفة والتغيرات التى تطرأ على الظاهرة موضع الدراسة. ثم تأتى الدراسة الطولية بعد ذلك لكى تعطينا مزيدا من الثقة فى نتائج الدراسة العرضية (٢١٣ ، ٢٨٤).

والأسلوب المتبع فى الدراسة الحالية هو الأسلوب العرضى، حيث دراسة مجموعات من الأفراد يمثلون ثلاث مراحل عمرية فى وقت واحد. ويحكمنا فى اختيار هذا الأسلوب عدد من الاعتبارات، أهمها الاعتبارات العملية، والتى تتعلق بحدود القدرة المتاحة للباحث الفرد. والتى تحول دون الوفاء بمتطلبات الدراسة الطولية.

٢- إجراءات الدراسة :

أ – اختيار عينة البحث :

اجريت الدراسة على عينة مكونة من ٨٠٠ تلميذ من المجتمع المصرى، اختيرت من المدارس الحكومية بمنطقة جنوب الجيزة التعليمية. وقد روعى فى اختيارها أن تمثل متوسط العمر فى ثلاث مراحل عمرية متتالية وذلك كما هو موضح فى الجدول الآتى :

جدول رقم (٧)

يوضح خصائص عينة البحث

الجنس	الصف الدراسى	عدد التلاميذ	العمر (مقدراً بالسنوات)		
			المدى العمرى	المتوسط	الانحراف المعيارى
أ- ذكور	الرابع والخامس الابتدائى	١٠٠*	٩-١١	٩,٨٤	٠,٧٨
ب-إناث	الرابع والخامس الابتدائى	١٠٠*	٩-١١	١٠,٢	٠,٧٠
أ-ذكور	الثانى-الاعدادى	١٥٠	١٣-١٤	١٣,٩	٠,٨٣
ب-إناث	الثانى-الاعدادى	١٥٠	١٣-١٤	١٣,٧	٠,٧٠
أ-ذكور	الثانى الثانوى	١٥٠**	١٦-١٧	١٦,٢٤	٠,٧٧
ب-إناث	الثانى الثانوى	١٥٠**	١٥-١٧	١٦,١٧	٠,٦٩

* هذا العدد موزع بالتساوى بين تلاميذ الصفين الرابع والخامس.

** يشتمل هذا العدد على ٧٠ % من طلاب القسم العلمى و ٣٠ % من طلاب القسم الأدبى.

ويحكم اختيارنا لهذه العينات الاعتبارات التالية:

١- أنها تمثل متوسط العمر فى ثلاث مراحل عمرية متعاقبة. فالدراسة الحالية لا تقوم على عينات من المفحوصين تمثل أعمارا متصلة فى شكل سنوات متتالية بل تقوم على أساس مجموعات عمرية غير متصلة تمثل مراحل متعاقبة.

٢- أن البدء بمرحلة الطفولة المتأخرة، واختيارها من تلاميذ الصفين الرابع والخامس، تحكمه الجوانب أو الشروط التالية :

أ - تشير نتائج الدراسات التى أجريت فى المجال إلى أن الفترة ما بين التاسعة والعاشرة من العمر هى فترة بزوغ القيم بصورة واضحة لدى الأطفال،

حيث اتسع محصولهم اللغوى الذى يمكنهم من التعبير عن قيمهم وأفكارهم وأهدافهم بشكل واضح ومحدد (انظر: ١٦٧ ، ٢٣٠، ٢٨٦).

ب- يضاف إلى ذلك أن هذه المرحلة من العمر لم تحظ بالاهتمام الكافى من جانب الدارسين فى المجال.

٣- أن الامتداد بعد ذلك إلى مرحلة المراهقة المبكرة، والانتهاء عند مرحلة المراهقة المتأخرة تحكمه الجوانب التالية :

أ- إمكانية المقارنة بين المرحلة السابقة – باعتبارها بداية لظهور القيم – وهاتين المرحلتين – باعتبارهما كما أوضح العديد من الدراسات، من المراحل الارتقائية الحاسمة التى يحدث خلالها تغيرات عديدة فى قيم الأفراد.

ب- أن مرحلة الدراسة الجامعية – عينة طلاب الجامعة – قد حظيت باهتمام الكثير من الدارسين لموضوع القيم .

وفيما يتعلق بمستوى تعليم الأب(*) فى مختلف عينات الدراسة – باعتباره أحد المؤشرات التى يمكن أن تلقى الضوء على المستوى الاقتصادى – الاجتماعى للأسرة والذى يقوم بدور مهم فى تكوين اتجاهات وقيم الأفراد (انظر: ٢٧ ، ٢٤٢، ٢٨٧). فيوضحه الجدول الآتى :

جدول رقم (٨)

يوضح المتوسط والانحراف المعيارى

لمستوى تعليم الأب فى مختلف عينات الدراسة

المرحلة الابتدائية				المرحلة الاعدادية				المرحلة الثانوية			
عينة الذكور		عين الإناث		عينة الذكور		عينة الإناث		عينة الذكور		عينة الإناث	
م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
٣,٣١٠	١,٣٢٣	٣,١٢١	١,٣٠٦	٣,٢٢٠	١,٣٦٣	٣,٠٤٠	١,٧٤١	٣,٣١٣	١,٣٧٦	٣,٤٥٣	١,٤٤٩

(*) أمكن تقسيمه فى ضوء سبع فئات :

١- أمى ٢ – يقرأ ويكتب ٣ – ابتدائية وإعدادية ٤- شهادة متوسطة . ٥- شهادة جامعية ٦- ماجستير . ٧- دكتوراه.

وبحساب دلالة الفروق بين هذه العينات، تبين أنه لا توجد فروق جوهرية بين الذكور من المراحل العمرية الثلاث، أو بين الإناث من نفس هذه المراحل.

وفيما يختص بالديانة، فقد روعى أن يكون جميع أفراد العينة من المسلمين – نظرا لما كشفت عنه الدراسات السابقة فى المجال، من وجود فروق فى أنساق القيم بين الأفراد الذين ينتمون لديانات مختلفة (انظر:١٠٩، ١١٠، ١٩٤).

ب- الأدوات المستخدمة ومراحل إعدادها وخصائصها السيكومترية

مرت عملية إعداد وتكوين المقاييس المستخدمة فى البحث الحالى بمراحل مختلفة، نتناولها فيما يلى :

المرحلة الأولى : الدراسة الاستطلاعية للتراث :

أمكن الاستفادة فى تكوين الأدوات من الاطلاع على تراث الدراسات السابقة فى المجال: وذلك سواء فيما يتعلق بتحديد المفاهيم الأساسية للدراسة أو أساليب قياسها، والوقوف على مجموعة القيم التى تمل أهمية فى بناء النسق القيمى لدى أفراد كل مرحلة عمرية من المراحل الثلاث موضع اهتمام الدراسة الحالية.

وفى ضوء هذا المسح للدراسات السابقة فى المجال تبين أن هناك تفاقا على مجموعة القيم التى تمثل أهمية فى بناء النسق القيمى لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة، وهى : الإنجاز ، والأمانة، والصدق، والدين، والحياة الأسرية.

أما بالنسبة لمرحلة المراهقة، فقد تبين وجود نفس القيم السابقة بالإضافة إلى ظهور قيم جديدة خلال هذه المرحلة، كقيم : الاستقلال، والصداقة، والمسئولية والاعتراف الاجتماعى، والمساواة، والقيمة الجمالية.

وفى ضوء ذلك أمكن تحديد مجموعة القيم التى تمثل النسق القيمى – موضع اهتمامنا فى الدراسة الحالية على النحو الآتى :

١- قيمة الإنجاز ٢- قيمة الاستقلال ٣- قيمة الصدق ٤- قيمة الأمانة

٥- قيمة الصداقة ٦- قيمة التدين ٧- قيمة المساواة.

وقد روعى فى اختيار هذه القيم الاعتبارات التالية :

أ – أن تمثل عناصر أو مكونات أساسية فى بناء النسق القيمى لدى أفراد المراحل العمرية الثلاث.

ب- أن تتمايز مظاهرها عبر العمر من العيانية إلى التجريد ومن البساطة إلى التعقيد والتركيب.

ج- أن تمثل هذه القيم الجوانب المختلفة للنسق، فهى تتضمن قيما أخلاقية (كالصدق والأمانة) ، وقيما دينية (التدين)، وقيما شخصية (كالانجاز والاستقلال)، وقيما اجتماعية (كالصداقة).

المرحلة الثانية : الدراسة الاستطلاعية الميدانية :

انتهينا فى المرحلة السابقة من تحديد القيم الأساسية فى المراحل العمرية الثلاث وبقى بعد ذلك ضرورة تحديد مظاهر هذه القيم أو ملامحها كما يفصح عنها الأفراد أنفسهم فى هذه المراحل – فى البيئة المصرية المعاصرة. ولذلك أجرينا دراسة استطلاعية ميدانية تهدف إلى ما يأتى :

١- تحديد مظاهر هذه القيم فى المراحل العمرية الثلاث التى تتضمنها الدراسة.

٢- استكشاف قيم جديدة تبدو ذات أهمية فى بناء النسق القيمى فى الإطار الحضارى المصرى .

وقد أجريت هذه الدراسة على عينات من المراحل الثلاث على النحو الآتى :

المرحلة الابتدائية : وتضمنت عينة مكونة من ٤٠ تلميذا وتلميذة من الصفين الرابع والخامس الابتدائى بمدرسة الإمام على الابتدائية المشتركة . وفى المرحلة الاعدادية، أجريت هذه الدراسة الاستطلاعية بمدرستين : الدقى الاعدادية بنين، على عينة مكونة من ٤٥ طالبا، ومدرسة جمال عبد الناصر الاعدادية بنات، وعددهن ٤٠ طالبة. وفى المرحلة الثانوية، أجريت الدراسة بمدرستين أيضاً: السعيدية الثانوية بنين، على عينة مكونة من ٤٥ طالبا من طلاب الصف الثانى الثانوى علمى وأدبى، ومدرسة جمال عبد الناصر الثانوية بنات، على عينة مكونة من ٤٥ طالبة من الصف الثانى الثانوى علمى وأدبى.

وتتلخص إجراءات هذه الدراسة فى توجيه مجموعة من الأسئلة المفتوحة إلى أفراد هذه العينة على النحو الآتى :

١- ما الموضوعات أو الأشياء التى تعجبك عند قراءة الكتب والمجلات؟

٢- ما الصفات التى تحب أن تتصف بها أو الصورة التى تحب أن تكون عليها ؟

٣- ما الصفات الحسنة التى تعجبك فى أصدقائك وما الصفات السيئة التى لا تعجبك ؟

٤- ماذا تعمل لكى تنال رضا وإعجاب الآخرين (كأفراد الأسرة أو الزملاء، أو المدرسين)؟

٥- ما الاهتمامات والأنشطة التى تفضل القيام بها ؟

٦- ما أهدافك من التعليم والدراسة؟

٧- ما أهدافك وطموحاتك فى الحياة بشكل عام ؟

وقد أجريت المقابلة بالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية مع كل تلميذ على حدة وكان الحوار يدور حول الأسئلة السابقة، مع إعطاء التلميذ الفرصة والحرية للتعبير عن نفسه، وتستغرق الجلسة حوالى نصف ساعة. ويتم تسجيل للحديث الذى يجريه الباحث مع التلميذ، أما فيما يتعلق بطلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية، فكانت توجه إليهم الأسئلة مكتوبة فى موقف جمعى ، ويطلب منهم كتابة إجاباتهم. وكانت الجلسة تستغرق ساعة تقريبا.

وبعد تحليل مضمون الاجابات التى أمكن الحصول عليها من أفراد هذه العينة (سواء المسجلة أو المكتوبة)، كان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يأتى :

أ- أنها أكدت وجود القيم السبع السابقة لدى أفراد هذه المراحل العمرية.

ب-أنها ساعدت فى الكشف عن المظاهر الأساسية لهذه القيم – بشكل يمكننا من ترجمة هذه المظاهر إلى بنود فرعية. وذلك على النحو الآتى :

(١) قيمة الإنجاز، وتتمثل مظاهرها فيما يلى :

١- المذاكرة وأداء الواجبات المدرسية التى يكلف بها الشخص.

٢- الرغبة فى المزيد من المعرفة والتحصيل والتفوق.

٣- النظر إلى النماذج المنجزة على أنها نماذج مثالية.

٤- تفضيل الأعمال الصعبة والشعور بالرضا عندما يؤديها الفرد.

٥- المثابرة فى بذلك الجهد والتفانى فى حل المشكلات .

(٢) قيمة الاستقلال ، وتشتمل على المظاهر الآتية :

١ – حرية التصرف واختيار الحاجات الشخصية دون الاعتماد على مساعدة الآخرين.

٢– حرية التفكير وإتاحة الفرصة لإبداء الرأى وإمكانية نقد أفكار الغير.

٣– حرية اتخاذ القرار وتحديد المستقبل.

(٣) قيمة الصدق، وتتضمن ما يأتى :

١– الشجاعة فى قول الصدق

٢– معاقبة أصحاب الخبر الكاذب والابتعاد عنهم.

٣– تقدير الأشخاص الذين يتسمون بالصدق وتفضيل التعامل معهم.

٤– السعى نحو معرفة الحقيقة.

(٤) قيمة الأمانة، وتتضمن ما يأتى :

١– المحافظة على الحاجات المادية للآخرين.

٢– التصرف بأمانة ومعاقبة غير الأمناء.

٣– المحافظة على الممتلكات العامة.

٤– الميل إلى تكوين علاقات مع أفراد يتصفون بالأمانة.

(٥) قيمة الصداقة، وتشتمل على ما يأتى:

١– الرغبة فى العمل مع الأصدقاء والنظر إليهم على أنهم وسيلة لمساعدة الفرد.

٢– السعادة بصحبة الأصدقاء والنظر إليهم على أنهم وسيلة لمساعدة الفرد.

٣– تقديم المساعدة للأصدقاء والتغاضى عن أخطائهم.

(٦) قيمة التدين، وتتضمن ما يأتى :

١- الاستمتاع بقراءة وسماع ومشاهدة الموضوعات والبرامج الدينية.

٢- الالتزام بأداء الشعائر الدينية.

٣- تفضيل إقامة المشروعات والمسابقات الدينية.

(٧) قيمة المساواة ، وتتمثل مظاهرها فيما يأتى :

١- المساواة بين الأفراد فيما يتعلق بجوانب محددة (كحقوقهم من الحاجات المادية مثل الملبس والطعام والمصروف).

٢- العدالة فى إصدار الأحاكم .

٣- عدم التفرقة فى المعاملة وإعطاء فرص متساوية للجميع.

المرحلة الثالثة : صياغة البنود :

وفى ضوء التصور السابق اتجه اهتمامنا نحو ترجمة هذه المظاهر إلى بنود فرعية تعد بمثابة مقاييس لهذه القيم. وقد مرت عملية صياغة البنود بعدد من الخطوات على النحو الآتى :

الخطوة الأولى : ونتناول فيها ما يلى :

أ- تحديد اللغة المناسبة لصياغة البنود. وهل ستكون الأدوات فى شكل استبار أم استخبار ؟

ب- أسلوب القياس الملائم وكيفية الإجابة عن البند وحساب الدرجة.

أ – الصياغة اللغوية للبنود :

نظرا لأن عينة الدراسة الحالية تشتمل على أفراد يمثلون ثلاث مراحل عمرية مختلفة، فقد تبين ضرورة إعداد البنود وصياغتها بما يتناسب وكل مرحلة، وأن تدور موضوعات التقويم حول جوانب محددة يدركها ويخبرها

الأفراد فى جميع هذه المراحل (٢٨٩) وعلى هذا الأساس تم إعداد صورتين أو نسختين متماثلتين من الأدوات على النحو الآتى :

النسخة الأولى : (الاستبار) وتختص بتلاميذ مرحلة الطفولة المتأخرة، (تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائى). وتمت صياغتها باللغة العامية البسيطة وتقدم فى شكل استبار لأن هناك صعوبة فى القراءة وعدم دقة الاستجابة من جانب المرحلة عند تقديم الأدوات فى شكل استخبار.

النسخة الثانية: (الاستخبار) وتختص بطلاب مرحلتى المراهقة المبكرة والمتأخرة (طلاب الصف الثانى الإعدادى والصف الثانى الثانوى) وتمت صياغتها باللغة العربية البسيطة وتقدم فى شكل استخبار حيث يسمح المستوى التعليمى لطلاب هاتين المرحلتين بضمان دقة الاستجابة على البنود. هذا وقد روعى فى إعداد النسختين التماثل فى صياغة البند، حيث يعطى نفس المعنى لدى أفراد العينة من المراحل العمرية الثلاث. (*)

ب- أسلوب القياس وكيفية الاستجابة على البند وحساب الدرجة :

تتلخص أساليب قياس القيمة فى نوعين هما :

الأول : حيث تقدم مجموعة من البدائل، ويطلب من المفحوص اختيار أحدها.

الثاني: ويقوم على مجرد ترتيب الفرد للبدائل المقدمة له . وفى ضوء تعريفنا للقيم، سوف نستخدم الأسلوب الأول فى القياس، حيث يحتوى كل بند على بديلين فقط، وليس ثلاثة أو أكثر لسبب رئيس هو الحرص على ضمان فهم واستيعاب البند، ودقة الاستجابة عليه من جانب أفراد العينة، وخصوصا تلاميذ

(*) وتم التأكد من تماثل معنى البند فى النسختين بالرجوع إلى مجموعة من المحكمين المختصين فى العلوم النفسية.

المرحلة الابتدائية، (٢٩٠) ويسير أحد هذين البديلين فى اتجاه القيمة موضع القياس، ويسير الثانى فى اتجاه آخر.

فإذا اختار المفحوص البديل الذى يسير فى اتجاه القيمة يحصل على الدرجة كاملة (درجتين)، أما إذا اختار البديل الذى يسير فى الاتجاه الآخر فيحصل على نصف الدرجة (درجة واحدة). فعلى سبيل المثال، عندما يجيب المفحوص عن أحد بنود قيمة الإنجاز، الذى يتحدد على النحو الآتى :

أفضل :

أ- عمل الواجبات التى تطلب منى.

ب-زيارة الأقارب والاطمئنان عليهم.

فإذا اختار المفحوص البديل الأول " أ" ، الذى يسير فى اتجاه القيمة يحصل على درجتين، وإذا اختار المفحوص البديل الثانى " ب " الذى لا يتمشى مع القيمة فيحصل على درجة واحدة. وعلى هذا النحو يمكن أن يحصل المفحوص بالنسبة لكل قيمة على الدرجات التالية :

١- درجة على كل بند من البنود الفرعية.

٢- درجة على كل مكون أو مظهر من المظاهر الخاصة بالقيمة (هى مجموع درجاته على البنود الفرعية الخاصة بالمظهر).

٣- درجة كلية للقيمة.

الخطوة الثانية: صياغة البنود:

وبعد الانتهاء من تحديد كل من اللغة الملائمة لصياغة البنود، وأسلوب القياس أمكن إعداد البنود الخاصة بكل قيمة – فى ضوء ما تشتمل عليه من مظاهر على النحو الآتى :

جدول رقم (٩)

المظاهر الخاصة بكل قيمة والبنود التى تقيسها

القيمة	عدد البنود	مظاهرها
الإنجاز	١٧	١- المذاكرة وأداء الواجبات المدرسية التى يكلف بها الشخص. ٢- الرغبة فى المزيد من المعرفة والتحصيل والتفوق. ٣- النظر إلى النماذج المنجزة على أنها نماذج مثالية. ٤- تفضيل الأعمال الصعبة والشعور بالرضا عندما يؤديها الفرد. ٥- المثابرة فى بذل الجهد والتفانى فى حل المشكلات.
الاستقلال	١٣	٦- حرية التصرف واختيار الحاجات الشخصية دون الاعتماد علـى مـساعدة الآخرين. ٧- حرية التفكير وإتاحة الفرصة لإبداء الرأى ونقد أفكار الغير. ٨- حرية اتخاذ القرارات وتحديد المستقبل.
الصدق	١٢	٩- الشجاعة فى قول الصدق. ١٠- معاقبة أصحاب الخبر الكاذب والابتعاد عنهم. ١١- تقدير الأشخاص الذين يتسمون بالصدق وتفضيل التعامل معهم.
الأمانة	١٣	١٢- السعى نحو معرفة الحقيقة. ١٣- المحافظة على الحاجات المادية للآخرين. ١٤- التصرف بأمانة ومعاقبة غير الأمناء. ١٥- المحافظة على الممتلكات العامة. ١٦- الميل إلى تكوين علاقات مع أفراد يتصفون بالأمانة.
الصداقة	١٢	١٧- الرغبة فى العمل مع الأصدقاء والتواجد معهم. ١٨- السعادة بصحبة الأصدقاء والنظر إليهم على أنهم وسيلة لمساعدة الفرد. ١٩- تقديم المساعدة للأصدقاء والتغاضى عن أخطائهم.
التدين	١٥	٢٠- الاستمتاع بقراءة وسماع ومشاهدة الموضوعات والبرامج الدينية. ٢١- الالتزام بأداء الشعائر الدينية. ٢٢- تفضيل إقامة المشروعات والمسابقات الدينية.
المساواة	١٢	٢٣- المساواة بين الأفراد فى الجوانب المادية. ٢٤- العدالة فى إصدار الأحكام. ٢٥- عدم التفرقة فى المعاملة وإعطاء فرص متساوية للجميع.

وبهذا الشكل يكون المجموع الكلى لبنود القيم السبع ٩٤ بندا.

الخطوة الثالثة: وتضمنت إجراء دراسة استطلاعية على هذه الأدوات، تهدف إلى ما يأتى:

١- التأكد من فهم البنود وعدم وجود كلمات يصعب فهمها.

٢- تحديد الزمن الذى تستغرقه جلسة التطبيق.

٣- الكشف عن المشاكل التى يمكن أن نواجهها فى الدراسة الأساسية.

وكان من نتائج هذه الدراسة ما يأتى :

أ- أن هناك بعض الكلمات التى يصعب فهمها، وتم حصرها بهدف تغييرها إلى كلمات أيسر يمكن فهمها.

ب-أن هناك بعض البدائل الطويلة التى يصعب استيعابها خصوصا من جانب تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ج-تبين أن الزمن الذى يستغرقه تطبيق المقاييس السبعة حوالى ساعة تقريبا.

وفى ضوء ذلك أمكن إجراء بعض التعديلات فى صياغة بعض البنود غير الواضحة، حيث تم استبدال الكلمات اليسيرة بالكلمات الصعبة، واختصار البدائل الطويلة.

المرحلة الرابعة : تحليل البنود Item analysis :

تضمنت هذه المرحلة ما يأتى :

أ- تقدير الجاذبية الاجتماعية Social desirability للبنود . فقد يرجع اختيار الشخص لبديل معين دون غيره إلى جاذبيته الاجتماعية وليس إلى قيمة يحتكم إليها (٢٠٢). ولذلك تم حساب النسب المئوية للإجابة عن البند، واستبعاد البنود التى تزيد نسبة

الإجابة على أحد بديلها عن ٩٠ % فى أى عينة من العينات الثلاث التـــى اشـــتملت عليهـــا الدراســـة الأساســـية : ابتـــدائى (٢٠٠)، واعدادى(٣٠٠) وثانوى (٣٠٠).

ب-حساب ارتباط البند بالدرجة الكلية للمكون أو المظهر الخاص بـــه. واستبعدت البنود التى لا ترتبط ارتباطا جوهريا فى أى عينـــة مـــن العينات الثلاث السابقة. وذلك بهدف التأكد من تجـــانس البنـــد فـــى قياسه للمكون أو المظهر الذى أعد لقياسه.

وفى ضوء ذلك يصبح عدد البنود المحذوفة ١٣ بندا، ويتبقى ٨١ بنـــدا، اشتملت عليها الصورة النهائية للمقاييس الخاصة بالقيم السبع، والتـــى أجريـــت عليها التحليلات الإحصائية الأساسية للدراسة، وهى على النحو الآتى :

جدول رقم (١٠)

يوضح الصورة النهائية لمقاييس القيم والبنود التى تقيسها

القيمة	عدد البنود	مظاهرها
الإنجاز	١٦	١- المذاكرة وأداء الواجبات المدرسية التى يكلف بها الشخص. ٢- الرغبة فى المزيد من المعرفة والتحصيل والتفوق. ٣- النظر إلى النماذج الملجزة على أنها نماذج مثالية. ٤- تفضيل الأعمال الصعبة والشعور بالرضا عندما يؤديها الفرد. ٥- المثابرة فى بذل الجهد والتفانى فى حل المشكلات.
الاستقلال	١١	٦- حرية التصرف واختيار الحاجات الشخصية دون الاعتماد على الآخرين. ٧- حرية التفكير وإتاحة الفرصة لابداء الرأى ونقد أفكار الغير. ٨- حرية اتخاذ القرارات وتحديد المستقبل.
الصدق	١٢	٩- الشجاعة فى قول الصدق. ١٠- معاقبة أصحاب الخبر الكاذب والابتعاد عنهم. ١١- تقدير الأشخاص الذين يتسمون بالصدق وتفضيل التعامل معهم. ١٢- السعى نحو معرفة الحقيقة.
الأمانة	٩	١٣- التصرف بأمانة ومعاقبة غير الأمناء. ١٤- المحافظة على الممتلكات العامة. ١٥- الميل إلى تكوين علاقات مع أفراد يتصفون بالأمانة.
الصداقة	١١	١٦- الرغبة فى العمل مع الأصدقاء والتواجد معهم. ١٧- السعادة بصحبة الأصدقاء والنظر إليهم على أنهم وسيلة لمساعدة الفرد. ١٨- تقديم المساعدة للأصدقاء والتغاضى عن أخطائهم.
التدين	١٢	١٩- الاستمتاع بقراءة وسماع ومشاهدة الموضوعات والبرامج الدينية. ٢٠- التلزام بأداء الشعائر الدينية. ٢١- تفضيل إقامة المشروعات والمسابقات الدينية.
المساواة	١٠	٢٢- المساواة بين الأفرد فى الجوانب المادية. ٢٣- العدالة فى إصدار الأحكام. ٢٤- عدم التفرقة فى المعاملة وإعطاء فرص متساوية للجميع.

المرحلة الخامسة والأخيرة: وتضمنت مدى توافر الشروط السيكومترية الأساسية فى إعداد الأدوات كالثبات والصدق.

جـ- ظروف التطبيق :

وكان التطبيق بالنسبة لأطفال المرحلة الابتدائية يتم بشكل فردى مع كل طفل فى مكان خاص داخل المدرسة. غالبا فى مكتبة المدرسة، حيث يقوم الباحث بقراءة كل بند من البنود على المفحوص وتسجيل إجابته فى الحال. وتستغرق الجلسة حوالى ٤٥ دقيقة. أما فيما يتعلق بالمرحلتين الإعدادية والثانوية، فكان التطبيق يتم بشكل جماعى داخل حجرة الدراسة. ويتراوح عدد الطلاب فى الجلسة ما بين ٣٠ ، و ٤٠ طالبا. وتستغرق ساعة تقريبا. وقد تضمن التمهيد لعملية تقديم الأدوات الإشارة إلى أهداف البحث وطريقة الإجابة على البند والتأكد من فهم أفراد العينة لذلك.

د- خطة التحليلات الإحصائية :

واشتملت على حساب معاملات الارتباط المستقيم (بيرسون)، وإجراء التحليل العاملى لتحديد العوامل الأساسية التى ينتظمها نسق القيم عبر العمر. وذلك سواء فيما يتعلق بالدرجات الكلية على مقاييس القيم السبعة، أو درجات المكونات الفرعية لهذه القيم السبع (وعددها ٢٤ مكونا) فى كل عينة من عينات الدراسة.

ثالثاً: نتائج الدراسة ومناقشتها

نحاول فى هذا الجزء تحديد أهم النتائج التى كشفت عنها هذه الدراسة، ثم مناقشة هذه النتائج وتفسيرها بهدف بيان الملامح والأبعاد الأساسية لارتقاء نسق القيم. وذلك فى ضوء النقاط التالية:

١- ربط النتائج التى حصلنا عليها بنتائج الدراسات السابقة فى المجال.

٢- ربط هذه النتائج بالتصورات والإطارات النظرية المفسرة لارتقاء القيم.

٣- ما يمكن أن تضيفه الدراسة الحالية من نتائج تمثل إسهاماً في المجال.

١- نتائج الدراسة الحالية وعلاقتها بنتائج الدراسات السابقة :

ونحاول فى هذا الجزء المقارنة بين نتائج البحث الحالى ونتائج البحوث السابقة التى تناولت موضوع ارتقاء نسق القيم لدى الفرد. وذلك على النحو التالى :

القسم الأول : عوامل ارتقاء نسق القيم :

كشفت نتائج التحليلات عن تميز البناء العاملى للقيم فى مرحلة الطفولة المتأخرة عن مرحلتى المراهقة (سواء المبكرة أو المتأخرة). ففى مرحلة الطفولة المتأخرة. ينتظم البناء القيمى لدى كل من الذكور أو الإناث حول ثلاثة عوامل:

١- النسق القيمى العام.

٢- التوجه نحو الاستقلال - مقابل التوجه نحو إقامة علاقة مع الآخرين.

٣- القيم الأخلاقية، أو التوجه الأخلاقى.

أما فى مرحلتى المراهقة (المبكرة أو المتأخرة) ، فينتظم البناء القيمى حول عاملين رئيسين:

١- النسق القيمى العام.

٢- التوجه نحو الاستقلال - مقابل التوجه نحو الآخرين.

وفيما يتعلق بالعامل الأول : النسق القيمى العام. فهـو أقـوى بـروزا ووضوحا فى مرحلتى المراهقة عنه فى مرحلة الطفولـة. وذلـك فـى ضـوء حقيقتين: الارتفاع النسبى لنسبة التباين التى يستوعبها هذا العامـل فـى فترتـى المراهقة عنها فى فترة الطفولة، والارتفاع النسبى أيضا لارتباطات المتغيـرات بهذا العامل فى المراهقة عنها فى الطفولة. ويشير ذلك إلى أن نسق القيم يتجـه نحو مزيد من التكامل والعمومية عبر العمر.

وتتسق هذه النتيجة مع ما أوضحته نتائج الدراسات السابقة، من أنه فـى المراحل العمرية المبكرة (الطفولة) تتسم القيم بالبساطة والعيانية. ومـع نمـو الفرد تصبح هذه القيم أكثر تعقيداً وتركيباً، فتزداد درجة تداخلها وتفاعلهـا فـى المواقف الاجتماعية التى يواجهها. فتدريجيا ومن خلال تراكم الخبرات وعمليات النضج يمكن للفرد الربط بين قيمه ووضعها فى إطار عام أو نسق منظم، تمثـل كل قيمة فيه وزنا نسبيا معينا حسب أهميتها بالنسبة له. ويدعم هذا الـرأى مـا توصل إليه روكيش فى دراسته للأنماط الارتقائية للقـيم، والتـى أظهـرت أن معاملات الارتباط بين القيم تتجه نحو الارتفاع مع تقدم العمر. وأشـار الباحـث إلى أن ذلك يعد مؤشرا لارتقاء نسق القيم نحو العمومية والشمولية والتداخل بين عناصره (٢٤٢).

كما كشفت دراسة "ماكينى" لنسق القيم عن ظهور عامل للقـيم يتـضمن القيم الشخصية (كالإنجاز والسعى نحو التفوق)، والقيم الاجتماعية (كالمـساواة). وأن هذا العامل يمثل أهمية فى المراحل العمرية المتأخرة (كالمراهقة والرشـد) عنه فى المراحل العمرية المبكرة (٢٠٦).

ويتسق مع هذه النتائج أيضاً ما توصل إليه " حنورة" ، من وجود عامـل عام للنسق القيمى بين طلاب الجامعة. ويشتمل هذا العامل على قيم : الـصداقة، والأمانة ، والنظافة، والصدق، والمسئولية، واحترام الذات. (٨٨).

وفى ضوء ذلك يتبين أن هناك اتفاقا بين نتائج البحث الحالى ونتائج الدراسات السابقة على أهمية ظهور العامل العام للقيم مع تقدم عمر الفرد، ونمو معارفه، وتزايد خبراته.

أما العامل الثانى : والذى أمكن تفسيره على أنه " التوجه نحو الاستقلال، والتفرد – مقابل التوجه نحو الآخرين والتفاعل معهم". فعلى الرغم من أنه يمثل قاسما مشتركا بين الأفراد من المراحل العمرية الثلاث – فإن أهميته تتزايد فى مرحلتى المراهقة عن مرحلة الطفولة.

ويتفق هذا مع ما توصل إليه " فلوريان " ، من أن البناء العاملى لقيم المراهقين ينتظم حول أربعة عوامل رئيسة. كان من أهمها عامل التوجه نحو الآخرين وتقديم المساعدة لهم، وعامل القيم المرتبطة بالاستقلال الشخصى(١٥٦). ويقترب من ذلك ما كشف عنه " فيذر " فى دراسته للبناء العاملى للقيم لدى المراهقين. والتى أظهرت أن عامل " التوجه الشخصى – مقابل التوجه الاجتماعى"، يعد من العوامل الهامة التى تنتظم حولها القيم فى فترة المراهقة (١٤٤).

ويؤيد ذلك أيضا ما توصل إليه " سكوت " (٢٥٣) ، من أن البناء العاملى للقيم فى مرحلتى المراهقة والرشد، ينتظم حول عاملين رئيسين : الأول، نسق التوجه نحو الاستقلال. الثانى، نسق التوجه نحو الآخرين، وهذا ما أشار إليه ريشر فى تقسيمه للقيم على أساس التوجه إلى فئتين :

الأول : القيم المتجهة نحو الذات (كالسعى نحو الاستقلال، والخصوصية، والتفوق).

الثانية: القيم المتجهة نحو الآخرين (كالحياة الأسرية، والعدالة الاجتماعية). (٢٣٥).

أما فيما يتعلق بتزايد أهمية هذا العامل الثانى فى مرحلتى المراهقة عن مرحلة الطفولة فيتسق مع ما توصل إليه " روكيش" ، من أن النمط الارتقائى الخاص بقيمتى الاستقلال والمساواة، تتزايد أهميته فى مرحلة المراهقة عن المراحل التالية لها أو السابقة عليها . وأن ذلك يتفق مع طبيعة هذه المرحلة من العمر (٢٤٢).

وبوجه عام تشير معظم الدراسات إلى أن الرغبة فى الاستقلال الشخصى وتكوين جماعات الأصدقاء تبدأ فى الظهور التدريجى خلال مرحلة الطفولة، ثم تتزايد هذه الرغبة فتصل إلى أقصى درجة ممكنة فى مرحلة المراهقة. فالمراهق يشعر دائما بحاجته إلى التحرر من سلطة الوالدين بهدف التفرد وإبراز ذاته. وفى نفس الوقت يسعى لتكوين علاقات جديدة مع الأصدقاء والزملاء، تمكنه من التعبير عن نفسه كفرد، وحصوله على التقدير أو الاعتراف الاجتماعى من خلال مشاركته فى الأعمال الجماعية. ففترة المراهقة إنما تمثل على حد تعبير "ميوسن وكونجر وكاجن" (٢١٣) شدة الفردية وشدة الاجتماعية. فالمراهق يشعر دائما بحاجته إلى الآخرين من الأصدقاء والزملاء كما أن لديه العديد من الجوانب والأنشطة التى يفضل التفرد فيها.

فالارتقاء الاجتماعى للمراهق يمضى فى اتجاهين: أحدهما، نحو قطب الفردية والآخر نحو قطب الاجتماعية وما يتيحه من تجارب التعاطف والمساعدة المتبادلة والتضحية فى سبيل الصديق (٩٢). وهذا ما أشار إليه إريكسون Erikson فى نظريته للارتقاء النفسى – الاجتماعى، بمرحلة تحديد الهواية أو الذاتية – مقابل اضطراب الأدوار، Identity – role confusion والتى تتميز بها فترة المراهقة (٢٥٧) حيث تنمو علاقات المراهقة الاجتماعية فى ضوء مراحل متتالية: من مرحلة التوجه نحو الآخرين إلى استكشاف التأثر المتبادل بين الأصدقاء، وتوثيق العلاقات ثم ثبات هذه العلاقات بشكل يعكس

الانفتاح والثراء والتلقائية فى التفاعل بينهم (١٠٤). ويمثل الأصدقاء بالنسبة للمراهق جماعة مرجعية، يحتكم إليها فى معرفة ما هو مفضل أو غير مفضل من أشكال السلوك، فهناك كما يرى " ميوسن" حاجة لدى الأبناء لتكوين الصداقات نظرا لما تتطلبه ظروف الحياة فى ظل المجتمعات الحديثة من زيادة التفاعل واحتياج الفرد إلى من يساعده على تحديد هويته ومواجهة بعض المتطلبات الاجتماعية.

أما العامل الثالث : فهو التوجه الأخلاقى. ويشتمل على القيم الأخلاقية (كالصدق والأمانة). وتميزت به مرحلة الطفولة المتأخرة دون المراحل العمرية الأخرى. ويعكس ظهوره على هذا النحو أهمية هذه القيم الأخلاقية لدى الأطفال فى هذه المرحلة من العمر، وإمكانية تمييزهم بين القيم الأخلاقية والقيم الاجتماعية. وترجع أهميتها إلى أنها أكثر جاذبية بالنسبة للأطفال، فيمكنهم من خلالها الحصول على اعجاب وتقدير الآخرين وكسب ثقتهم كما أنها تتسم بالبساطة والمباشرة، وتشتمل غالبا على شكل من أشكال السلوك، ولا تشير إلى غاية من غايات الوجود (انظر: ١٤٩ ، ٢١٨).

وبوجه عام تشير نتائج القسم الأول إلى ما يأتى :

١- أن البناء العاملى للقيم عبر المراحل العمرية الثلاث (الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة، المراهقة المتأخرة) ينتظم حول عاملين رئيسين :

الأول : النسق القيمى العام . وهو عامل تتزايد أهميته بتزايد العمر، بشكل يفصح عن اتجاه ارتقاء القيم نحو المزيد من العمومية والشمولية .

الثانى: التوجه نحو الاستقلال – مقابل التوجه نحو الآخرين.

٢- كما أوضحت النتائج تميز مرحلة الطفولة المتأخرة بظهور عامل خاص بالقيم الأخلاقية.

٣- لا توجد فروق فى البناء العاملى للقيم بين الذكور والإناث داخل كل مرحلة عمرية من المراحل الثلاث.

وقد تبين فى ضوء هذه النتائج أن الاكتفاء بتناولنا للقيم بشكلها المجرد (من خلال الدرجات الكلية على هذه القيم) - لا يمكننا من الوقوف على الأشكال والمظاهر النوعية التى تتبلور من خلالها هذه القيم عبر العمر. ولذلك اتجه اهتمامنا فى المرحلة التالية نحو إجراء التحليلات العاملية لهذه المظاهر أو المكونات الفرعية وذلك بهدف الكشف عن مسار نموها وارتقائها. وهذا ما نتناوله فيما يلى :

القسم الثانى : مظاهر ارتقاء نسق القيم

تتركز مناقشتنا فى هذا القسم حول مظاهر القيم ، وصور التغير التى تطرأ عليها من مرحلة الطفولة المتأخرة إلى المراهقة، وذلك فى ضوء تناول النقاط التالية :

١- أوجه التشابه بين العامل موضع التفسير فى الفترة المعينة وبين نظائره فى المراحل العمرية الأخرى.

٢- جوانب الاختلاف والتغير فى الأنماط العاملية للقيم بين مختلف المراحل العمرية.

٣- المقارنة بين الجنسين (الذكور والإناث) فى كل مرحلة عمرية على حدة.

١- أوجه التشابه بين المراحل العمرية الثلاث :

تتمثل أهم جوانب التشابه بين أفراد المراحل العمرية الثلاث فى ظهور عامل " الإنجاز فى إطار الالتزام بالقيم الأخلاقية". حيث ترتبط المظاهر النوعية

لقيمة الإنجاز (كما تتحدد فى الرغبة فى المزيد من المعرفة والتحصيل والتفوق، وأداء ما يكلف به الفرد من واجبات، والمثابرة فى بذل الجهد والتفانى فى حل المشكلات) مع المظاهر النوعية لقيمة الصدق (الشجاعة فى قول الصدق) ومعاقبة أصحاب الخبر الكاذب، وتقدير الأشخاص الذين يتسمون بالصدق، والسعى نحو الوصول إلى الحقيقة)، وقيمة الأمانة (كما تتحدد مظاهرها فى التصرف بأمانة ومعاقبة غير الأمناء، والمحافظة على الممتلكات العامة، وتكوين علاقات مع أفراد يتصفون بالأمانة).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه " فيذر " ، من وجود عامل للتوجه نحو الإنجاز وتأكيد الذات فى ظل مراعاة مشاعر الآخرين والالتزام بالقيم الأخلاقية (١٤٤).

كما تتسق أيضاً مع ما كشف عنه " روكيش " فى دراسته للبناء القيمى فى مرحلتى المراهقة والرشد . والتى أوضحت ظهور عامل " للكفاءة الشخصية، مرتبط بالقيم الأخلاقية والدينية"، عبر المراحل العمرية المختلفة (٢٤٢)، فقيمة الإنجاز تمثل أهمية كبير فى البناء القيمى لدى المراهقين. ويرجع ذلك إلى الضغوط التى يمارسها الآخرون فى البيئة المحيطة (كأفراد الأسرة) نحو الأبناء، والدافع نحو التحصيل، وخفض القلق وحل الصراعات وتحقيق الذات ، والحصول على التقدير والمكانة فى إطار المجتمع الذى ينتمى إليه المراهق. فهناك كما أوضحت نتائج العديد من الدراسات، تدعيم من البيئة لمثل هذا النمط من القيم (٢٦٣). فالانجاز كقيمة يسعى إليها الفرد توجد غالبا فى المراحل العمرية المختلفة، مع اختلاف مظاهرها وأشكالها، ودرجة أهميتها من مرحلة لأخرى – وهذا ما كشفت عنه نتائج البحث الحالى – فعلى الرغم من ظهور هذا العامل فى المراحل العمرية الثلاث – فإن أهميته تتزايد فى مرحلتى المراهقة (المبكرة والمتأخرة) عن مرحلة الطفولة. وذلك بدليل نسبة التباين التى

يستوعبها هذا العامل، والتى تتزايد عبر العمر. فكلما تقدم عمر الفرد تزايدت لديه أهمية النظر إلى قيمة الإنجاز ليس فقط على أنها تحقق السعادة الشخصية بالنسبة له – ولكن على أنها وسيلة لتقدم المجتمع – فهى لم تعد قيمة وسيلية بالنسبة للفرد ولكن قيمة غائية يسعى إليها (٢٤٦) وهذا ما أشار إليه بعضهم بما يسمى " تعلق القيمة " Relevance of value أى تزايد أهميتها أو كفاءتها فى تحقيق العديد من الوظائف بالنسبة للفردK تساعده على تحقيق ذاته وتوافقه الاجتماعى (٢٣٥).

٢– أوجه الاختلاف بين المراحل العمرية الثلاث:

أما فيما يتعلق بجوانب الاختلاف بين المراحل العمرية . فنعرض لها على النحو الآتى :

١– أوضحت نتائج التحليلات أن هناك تناقصا فى عدد العوامل المستخلصة مع تزايد العمر. فبالنسبة لعينات الذكور، أمكن استخلاص خمسة عوامل فى مرحلة الطفولة المتأخرة، وثلاثة عوامل فى كل من مرحلتى المراهقة. وفيما يتعلق بعينات الإناث، أمكن استخلاص خمسة عوامل أيضاً فى مرحلة الطفولة المتأخرة، وأربعة عوامل فى كل من مرحلتى المراهقة.

ويشير ذلك إلى حقيقة مؤداها أن ارتقاء نسق القيم يتجه نحو المزيد من التكامل والتداخل عبر العمر. فقد تميزت مرحلة المراهقة (المبكرة أو المتأخرة) – عن مرحلة الطفولة بظهور عامل عام للنسق القيمى ، يستوعب معظم المظاهر الفرعية للقيم (الانجاز، والمساواة، والصدق، والأمانة، والصداقة). وتشتمل هذه النتيجة على عدد من المعانى والدلالات الهامة :

أ– فهى تتسق مع حقائق النمو والارتقاء عموما. والتى تشير إلى أن ارتقاء الوظائف وأشكال السلوك يكون غالبا فى اتجاه مزيد من التمايز والتداخل.

حيث يتجه نمو الفرد من وظائف غير متمايزة إلى وظائف أكثر تحدداً وتمايزاً. ثم تدخل هذه الوظائف المتمايزة فى علاقات مع غيرها من جوانب السلوك مكونة وحدات جديدة فالقيم التى يتعلمها الفرد ويتبناها إنما تنتظم فى نسق يقوم على منطق الأولويات . ويرتبط مستوى ارتقاء هذا النسق بعدد من المتغيرات، كالعمر، والبناء البيولوجى، والظروف الحضارية والثقافية التى يعيش فيها، والمشجعة على تبنى قيم معينة وتقلص نقيضها فهو يتعلم من خلالها ما هو مفضل أو غير مفضل من أشكال السلوك.

ب-كما تلتقى هذه النتيجة مع ما أشار إليه " كاتون " بحيز القيم والذى يختلف فيما يتضمنه من قيم من عمر لآخر، ومن مجتمع لآخر. فكلما تزايد عمر الفرد تزايد عدد القيم التى يشتمل عليها هذا الحيز أو المجال القيمى. ويبدو أن الأطفال فى المرحلة العمرية المبكرة (١٢٤) لا يملكون العمليات العقلية اللازمة لربط الجزء بالكل. وبالتالى يختفى ظهور ما نسميه بالعامل العام للنسق القيمى فى هذه المراحل العمرية.

ج- كما تتسق هذه النتيجة أيضاً مع ما أشار إليه " أوبنهايم " فى إطار تناوله لارتقاء شخصية الفرد. والذى توصل من خلاله إلى أنه كلما نما الفرد وتزايدت معارفه وخبراته، كانت قيمه أكثر تجريداً وانتظاما (٢١٩).

٢- كشفت النتائج أيضاً عن ظهور عامل " للسعى نحو الإنجاز من خلال التعاون مع الأصدقاء " ، فى مرحلة الطفولة المتأخرة أما فى مرحلتى المراهقة (سواء المبكرة أم المتأخرة) فقد أوضحت النتائج ظهور عامل السعى نحو الإنجاز فى ظل مناخ يتسم بالتفرد والاستقلال".

ويشير ذلك إلى وجود تغير فى أنماط القيم التى يتبناها الفرد عبر المراحل العمرية المختلفة. وذلك من خلال إعادة توزيع الفرد لهذه القيم وتقديره

لها فى ضوء ما تمثله من أهمية بالنسبة له (٢٣٥). فعلـى حـين تمثـل قيمـة الإنجاز أهمية كبيرة فى المراحل الثلاث إلا أنها ترتبط بالتعاون مـع الأصـدقاء فى فترة الطفولة، وبالتفرد والاستقلال فى فترة المراهقة، فالأطفال فى المراحـل العمرية المبكرة لا يمكنهم الإنجاز دون الاعتماد على مساعدة الآخرين، وأنه مع نمو الفرد يصبح أكثر اعتمادا على نفسه. ولذلك فهو يسعى إلى الإنجاز والعمـل مستقلا عن الآخرين. فقد أوضح " فلافل وهل " أن هناك ارتباطاً بـين الانجـاز والمجاراة فى مرحلـة الطفولـة، وبالاسـتقلال والخـصوصية فـى مرحلـة المراهقة(١٥٥).

وبوجه عام تنتظم القيم حول بعدين رئيسين: الأول ، نسق التوجه نحـو الاستقلال، والانجاز والابداع. الثانى ، نسق التوجه نحـو الـداخل (ويتـضمن المهارات الاجتماعية، والحصول على المركز أو المكانـة، والتـدين، وضـبط النفس) (انظر: ٢٥٣).

كما تبين أن النمط الخاص بالقيم التى تدورحول تحقيق الذات (كالانجاز وتحمل المسئولية) يعد من أكثر الأنماط الارتقائية التـى تتميـز بهـا مرحلـة المراهقة.

٣- تميزت مرحلة الطفولة المتأخرة عن المراحل العمرية التالية لها ، بظهـور عامل " للاقتداء بالنماذج المثالية من الأشخاص" . فقد أوضحت النتـائج أن أطفال هذه المرحلة العمرية يفضلون المذاكرة وأداء الواجبـات المطلوبـة منهم فى إطار الاقتداء بالنماذج المنجزة والأمينة والصادقة من الأشخاص.

ويعكس هذا العامل دور المحاكاة فى تعلم الطفل للقيم والمعايير الـسائدة فى مجتمعه فاختيار الشخص للنموذج أو القدوة لا يتم بشكل عـشوائى، ولكنـه يختار النموذج الملائم الذى يساعده على حل مشكلاته وتحقيـق أهدافـه (٢٥٦) ويتسق ذلك مع ما كشفت عنه نتائج البحوث والدراسات السابقة، من أن الـدافع

إلى الاقتداء بالآخرين فى المراحل العمرية المبكرة إنما يتمثل فى الحصول على المكافأة المباشرة ، والتقدير أو الثناء من قبل الآخرين (٢٧٨، ٢٨٨) كما أشار " باندورا وولتر" إلى أن عملية اكتساب الفرد لقيمه ومعاييره إنما تتم من خلال التعلم بالملاحظة أو المشاهدة للنماذج السلوكية. كما تبين أيضاً أهمية المنبهات والتدعيمات الخارجية بالنسبة للأطفال، وأنها مجرد أمثلة للتدعيم الذاتى.

وبوجه عام يكشف ظهور هذا العامل فى هذه المرحلة العمرية عن دور القدوة أو النموذج فى تكوين قيم الأطفال. فقد أمكن لكل من " بندورا ودونالد"، تغيير الأحكام الأخلاقية لدى مجموعة من الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين ٥ ، و ١١ سنة. وذلك من خلال وسائل التدعيم والتعلم من نموذج اجتماعى (١٠٩).

٤- كما أوضحت نتائج البحث الحالى أيضاً تميز مرحلة الطفولة بظهور عامل "التوجه نحو الاستقلال مع الالتزام بالقيم الأخلاقية". فى حين تميزت مرحلتا المراهقة (سواء المبكرة أم المتأخرة)، بظهور عامل " التوجه نحو الاستقلال مقابل التوجه نحو الآخرين وإقامة علاقة معهم".

وارتباط الرغبة فى الاستقلال بالالتزام بالقيم الأخلاقية فى مرحلة الطفولة إنما يتسق مع ما أطلق عليه بياجيه (٢٢٧) بالاستقلال الأخلاقى Moral autonomy الذى يبزغ على المستوى الشخصى فى الفترة ما بين ٧ ، ١٢ سنة . أما فيما يتعلق بارتباط الرغبة فى الاستقلال بالتوجه نحو الآخرين وتكوين الصداقات فيكشف – كما سبق أن أشرنا فى مناقشة نتائج القسم الأول – عن نمو قطب الفردية – الاجتماعية لدى المراهق. فهو يشعر بالرغبة فى الاستقلال بعيدا عن الأسرة . وفى نفس الوقت نجده يميل للانضمام إلى جماعات الأصدقاء، والرغبة فى العمل معهم، وتقديم المساعدة لهم. ففترة المراهقة كما يرى البعض تعد بمثابة مرحلة انتقالية من الطفولة إلى الرشد، فالمراهق يعيش

غالبا بين عالمين: عالم الأطفال وعالم الراشدين. ونتيجة لذلك فهو يواجه بالعديد من التغيرات النفسية والاجتماعية، ونمو حاجاته وتحديد هويته (٢١٣).

٣- المقارنة بين الذكور والإناث فى كل مرحلة من المراحل العمرية الثلاث :

أظهرت نتائج هذه الدراسة أن جوانب الاختلاف بين الجنسين فى الأنماط العاملية للقيم تتمثل فى ثلاثة مظاهر:

١- تتسم عوامل الذكور - وبخاصة فى مرحلتى المراهقة - بأنها أكثر عمومية وشمولية من عوامل الإناث. فقد كشفت نتائج التحليل العاملى من الدرجة الثانية عن ثلاثة عوامل لدى الذكور فى كل من مرحلتى المراهقة - مقابل أربعة عوامل لدى الإناث من نفس هاتين المرحلتين. وهى نتيجة لا نجد فى التراث ما يبررها أو يفسرها ، إلا أنه يمكن أن نرجع ذلك إلى احتمالين :

الأول : اختلاف طبيعة النسق القيمى لدى الجنسين، والأبعاد التى ينتظم حولها فهو أكثر تفصيلا لدى الإناث.

الثانى : أن نمو وارتقاء النسق القيمى يسير بمعدلات تختلف من جنس لآخر.

ونحن أقرب فى المرحلة الحالية إلى الاحتمال الأول ، الذى يشير إلى اختلاف الأنساق القيمية لدى الجنسين. وذلك لأن هناك ما يدعمه من نتائج البحث الحالى كما سيتضح فيما يلى :

٢- تميزت الإناث عن الذكور فى المراحل العمرية الثلاث ، بظهور عامل "للتوجه الدينى" ويدعم هذه النتيجة ما كشفت عنه دراسة ترهون وآخرين، لنسق القيم فى فترة المراهقة (٢٧٣)، والتى أوضحت تميز الإناث عن الذكور بظهور عامل يشتمل على القيم الأخلاقية والدينية.

فالتوجه الدينى يمثل وزنا أكبر لدى عينات الإناث – عنه لـدى عينـات الذكور فى هذه المرحلة من العمر (انظر : ٢٣٦) . فمـن المجـالات التى تمثل أهمية كبيرة فى حياة الطالبة المصرية فـى هـذه المرحلـة العمرية، مجال القيم الأخلاقية (كالصدق و الأمانـة) والقـيم الدينيـة (كالمعتقدات الدينية، وأداء الشعائر الدينية). (٩٦).

وبوجه عام فالرجال أكثر توجها نحو القيم المادية، والانجاز، وأكثر بحثا عن المتعة – فى حين أن النساء أكثر توجها نحـو القـيم الدينيـة، والـسعادة الشخصية، وتقدير الذات والتناسق الداخلى أو الحياة الخالية من الصراع.

ويرجع اهتمام الإناث بالقيم الأخلاقية والدينية عن الذكور إلى عدد مـن العوامل من أهمها ما يأتى :

أ- أن الإناث أكثر شعورا بالذنب عند ارتكـاب الخطـأ مـن الـذكور ويسلكن بشكل أخلاقى بدرجة أكبر من الذكور – حتى فـى غيـاب الأوامر أو الضوابط.

ب-كما أرجع البعض اهتمام الإناث بالقيم الدينيـة (كمـا تتمثـل فـى الذهاب إلى أماكن العبادة، والانتظام فـى أداء الـشعائر ، وقـراءة الكتب الدينية) إلى أنهن أقل تسلطية من الـذكور (انظـر: ١٠٦ ، ١٧١).

ج- يحتمل أيضاً أن يرجع ذلك إلى ظروف البيئة والتنشئة الاجتماعيـة التى تغالى من شأن هذه القيم بالنسبة للفتيات، فتزيد مـن أهميتهـا لديهن.

٣- كما أظهرت نتائج البحث الحالى أن الذكور أكثر توجها نحو الاسـتقلال والتفرد فى حين أن الإناث أكثر توجها نحو التفاعل مـع الأصـدقاء –

وبخاصة فى مرحلة المراهقة. وتشير معظم الدراسات التى أجريت فى المجال إلى أهمية التوجه الاستقلالى لدى الذكور – مقابل التوجه نحو القيم الاجتماعية لدى الإناث. فهناك اهتمام من جانب الإناث منذ طفولتهن بالأشخاص الآخرين وحاجاتهن الشديدة إلى تكوين علاقات حميمة، واحجامهن عن الدخول فى مواقف تملى عليهن ضرورة التنافس، ورغبتهن فى السلوك بمحددات الجاذبية الاجتماعية، وسعيهن إلى مجاراة الأعراف الاجتماعية، وامتثالهن لتوجهات المنشئين المختلفين، وتوجههن كثيرا نحو القيم الاجتماعية والجمالية . والدينية. وقليلا نحو القيم السياسية أو الاقتصادية أو النظرية (٨٢ ؛ ٨٤).

ويتسق ذلك مع ما أوضحه "سويف" ، فى مجال دراسته للصداقة (٩٢) من أن المراهقين أقل اندماجا فى صداقاتهم من المراهقات. فنسبة كبيرة من الفتيان أبدوا تحفظا فيما يتعلق بالافضاء بأسرارهم إلى أصدقائهم. فى حين أنه ندر بين الفتيات أن وجدت تلك التى كانت تبدى تحفظا فى هذا الصدد. فمعظمهن يعترفن بالتصريح بجميع أسرارهن لصديقاتهن.

ويرجع الاهتمام المتزايد لدى الذكور بالتوجه نحو الاستقلال، واهتمام الإناث بالتوجه نحو إقامة علاقة مع الآخرين إلى اختلاف ظروف التنشئة الاجتماعية للجنسين، فالآباء أكثر تشجيعا لأبنائهم الذكور عن الإناث على السلوك الاستقلالى (٧٥) فهناك كما يقول " جوليان " نوع من التنميط الاجتماعى لدور كل جنس وما يتوقع منه. كما قد يرجع ذلك إلى اختلاف مفهوم الذات لدى الجنسين . فمفهوم الذكور لذواتهم يتضمن : (الاستقلال ، والتفرد، والسيطرة، والنشاط، والعدوانية) – فى حين أن مفهوم الإناث لذواتهن يشتمل على : (الاعتماد ، والخضوع ، والتسامح، والمجاراة) (٨٤). وبوجه عام يشير تراث

الدراسات حول جوانب التشابه والاختلاف بين الجنسين إلى أن الإناث أكثر اجتماعية وأكثر قابلية للايحاء من الذكور.

وبهذا نكون قد انتهينا من مناقشة القسم الثانى من نتائج الدراسة الميدانية.حيث تناولنا فى البداية أوجه التشابه فى الأنماط العاملية للقيم بين المراحل العمرية الثلاث. كما عرضنا لجوانب الاختلاف بين هذه المراحل. ثم تناولنا بعد ذلك أوجه التشابه والاختلاف بين الجنسين فى كل مرحلة عمرية على حدة. ونحاول فيما يلى ربط نتائج الدراسة بالإطارات النظرية المفسرة لارتقاء القيم .

٣- نتائج الدراسة الميدانية فى علاقتها بالإطارات النظرية المفسرة لارتقاء القيم :

يتفق معظم الباحثين على أن الاتجاه العام للنمو والارتقاء فى مختلف السمات أو الوظائف أو القدرات هو تغايرها عن بعضها بعضا بتقدم العمر. وإن هذا التمايز يمضى فى اتجاهه قدماً حتى اكتمال نضوج الكائن وبلوغ الوظيفة المعينة أو القدرة المعينة نوع التخصص المقدر لها ودعم استقلالها النسبى عن غيرها من الوظائف. وإذا كان الشكل العام لارتقاء القدرات أو الوظائف هو التمايز والتخصص بتزايد العمر (انظر: ٢٣ ، ٨٣ ، ٩٢) ، فإن الأمر ليس كذلك بالنسبة لارتقاء القيم . فالمنظور الارتقائى لنسق القيم كما أوضحت نتائج الدراسة الراهنة إنما يمضى فى اتجاهه نحو المزيد من التداخل والتكامل عبر العمر. وأحد مؤشرات هذا التداخل والتكامل هو تزايد الارتباطات الدالة بين القيم وبعضها بعضا من مرحلة الطفولة إلى نهاية المراهقة. كما أن هناك مؤشرين آخرين يمدنا بهما أسلوب التحليل العاملى، وهما :

أ- تزايد إسهام العامل العام – مقاسا بالنسبة المئوية من التباين الكلى للمتغيرات التى يفسرها – وذلك عبر المراحل العمرية الثلاث.

ب-تداخل القيم مع بعضها بعضا فى عوامـل أكثـر عموميـة وشـمولية للعناصر التى تتضمنها بتقدم العمر.

وهذا لا يعنى وجود تعارض بين ما توصلت إليه الدراسات التى تمـت فى مجال القدرات المعرفية، وبين ما كشفت عنه نتائج الدراسة الحالية من اتجاه ارتقاء نسق القيم نحو المزيد من التركيب أو التعقيد والعمومية عبـر العمـر. " ولكن يشير ذلك إلى أنهما يكمل بعضهما الآخر، فالمزيد من النضج المعرفى أو العقلى – المؤدى إلى تمايز القدرات – يعد من أهم العوامل المحددة أو المسئولة عن التركيب والتعقيد فى بنية النسق القيمى مع تزايد عمر الفرد.

فارتقاء نسق القيم كما أوضحت الدراسة الميدانية يمضى فى اتجاهه من العيانية إلى التجريد ومن الفردية إلى الاجتماعية مـن البـساطة إلـى التعقيـد والتركيب ومن الخصوصية إلى العمومية.

ويتفق ارتقاء نسق القيم من العيانية إلى التجريد مع تقـسيم " هـارفى " للأنساق القيمية فى إطار تناوله للمعتقدات – إلى أربعة أنماط، تمتد على متصل يمثل قطبه الأول العيانية وقطبه الآخر التجريد " النمط الأول وهو أكثر الأنمـاط عيانية، حيث يتسم البناء المعرفى للفرد بقلة التمايز وضعف التكامل.

أما النمطان الثانى والثالث، فهما يمثلان موضعين على متصل العيانيـة – التجريد أى بين النمط الأول والرابع.

أما النمط الرابع، فيتسم بالتجريد والتمايز الواضح والتكامل بين عناصره أو أجزائه (انظر ٨١ ، ١٦٦).

ويشير تصور " هارفى " للأنساق القيمية إلى أن هناك علاقة بـين قـيم الفرد، وبين معارفه أو قدراته. فالالتقاء بين القدرات المعرفية والتوجهات القيمية

– فيما يرى "حسين" ، هو أمر يفرضه منطق الصيغة التفاعلية بين جوانب بناء الفرد النفسى (٨١).

أما فيما يتعلق بارتقاء القيم من الفردية إلى الاجتماعية. فيتسق ذلك مع ما أوضحه " أوزيبل Ausbel " من أن ارتقاء القيم يتمثل فى مظهرين أساسين:

الأول : حيث تتسم قيم الفرد فى المراحل العمرية المبكرة بالذاتية أو الشخصية .

الثانى : ويشتمل على ظهور القيم الاجتماعية، حيث يصبح الفرد أكثر وعيا بحاجات ومشاعر الآخرين ، وأكثر قدرة على أخذ وجهات نظر الآخرين فى الاعتبار. فعلى سبيل المثال يتغير عدم قبول الطفل للسرقة من مجرد الخوف من العقاب إلى النظر إليها على أنها تسبب ضررا بالنسبة للآخرين (١٠٨).

كما يتفق ذلك مع تصور " ماسلو" فى الارتقاء السيكولوجى للحاجات، على أنها تنتظم فى ضوء مستويات ثلاثة: تبدأ من الحاجات الشخصية ثم الحاجات الاجتماعية ثم الحاجات العقلية والمعرفية وتحقيق الذات (٢٠١).

ويتسق ذلك أيضاً مع ما توصل إليه " بنجتسون " (١١٥)، من أن القيم تمضى فى ارتقائها من الفردية والخصوصية إلى الاجتماعية والعمومية. وهذا ما كشف عنه " حسين " فى دراسته للقيم الخاصة لدى المبدعين، فقد توصل من خلال استقرائه لحياة المبدعين إلى أن الفرد المبدع تتشكل لديه قيمة الإصلاح على مراحل ثلاث هى : مرحلة إظهار وبروز الاهتمامات ثم مرحلة البحث عن الذات، ثم تحقيق الذات (٨١).

كما أوضح نورمان بول (١٢١)، أن ارتقاء القيم الأخلاقية يمر بأربع مراحل:

الأولى : وهى مرحلة ما قبل الأخلاق Anomy .

الثانية: وهى مرحلة التبعية Heteronomy والخضوع لأوامر وتعليمات الآخرين (كالأبوين)، وذلك تجنبا لرفضهم أو كراهيتهم له.

الثالثة: وهى مرحلة الاجتماعية Socionomy حيث يكون سلوك الفرد محكوما بمعايير الجماعة.

الرابعة: وتتمثل فى السعى نحو الاستقلال Autonomy والتوجه الذاتى أو الداخلى.

كان هذا فيما يتعلق بارتقاء نسق القيم من الفردية إلى الاجتماعية. أما فيما يختص بارتقاء نسق القيم من البساطة إلى التعقيد والتركيب فيتسق مع منظور "ردروف" فى تناوله للقيم على أنها تمتد من القيم الوسيلية، التى تتسم بالبساطة والمباشرة إلى القيم الغائية التى تتعلق بالأهداف والمثل العليا (٢٨٦). كما يتفق ذلك أيضاً مع منظور " روكيش " فى ارتقاء القيم، حيث تزايد عدد القيم التى يتبناها الفرد مع تزايد عمره، وبالتالى يتغير شكل أو تجمعات نسق القيم لديه. فبعد أن يكتسب الفرد قيمة معينة يحدث لها نوع من التكامل فى إطار عام هو " نسق المعتقدات الكلى" ، والذى يتصف بالتفاعل بين عناصره، والممثلة فى الاتجاهات والقيم الوسيلية والقيم الغائية (٢٤٢).

أما بالنسبة لارتقاء نسق القيم من الخصوصية إلى العمومية فيتسق مع تصور " نيوكمب " حيث يشير إلى وجود مستويات متدرجة تبدأ من البواعث، ثم الدوافع يليها الاتجاهات وفى النهاية توجد القيم (٢١٥). وكذلك مع تصور "ايزنك " الذى يبين فيه أن نسق قيم الفرد عبارة عن وحدة مركبة نتيجة تراكم الخبرات والمعارف فى عدد من المستويات تبدأ من الآراء النوعية، ثم الآراء

المستقرة نسبياً يليها الاتجاهات، وفى المستوى الأخير نجد ما نسميه بالأيديولوجية (١٣٣).

٣- أهم إسهامات الدراسة :

تتلخص أهم إسهامات هذه الدراسة ، وما يمكن أن تضيفه إلى نتائج البحوث السابقة التى تناولت الموضوع ، فى الجوانب التالية :

١- إلقاء الضوء على البناء القيمى فى مرحلة الطفولة المتأخرة وهى مرحلة لم تحظ باهتمام الباحثين فى الميدان.

٢- الحسم بين التعارض فى نتائج الدراسات السابقة. فقد تبين أن هناك تعارضا بين نتائج الدراسات التى أجريت فى المجال. وأن هذا التعارض يتمثل فى مظهرين رئيسين :

الأول : حيث كشفت نتائج بعض الدراسات عن وجود فروق ذات دلالة فى ارتقاء نسق القيم بين المراحل العمرية المختلفة (١١١، ٢٧٢) فى حين كشف بعضها الآخر عن وجود تشابه فى الأنساق القيمية بين المراحل العمرية المختلفة (١٩٧، ٢٦١).

وتشير نتائج البحث الحالى إلى ترجيح صدق ما توصلت إليه المجموعة الأولى من الدراسات. والتى كشفت عن وجود تغير فى نسق القيم عبر العمر. فقد أظهرت النتائج أن نسق القيم يتغير عبر العمر، من العوامل النوعية فى مرحلة الطفولة إلى العوامل الأكثر عمومية وشمولية فى مرحلة المراهقة. وأن هناك اختلافا فى الأنماط العاملية للقيم بين مختلف المراحل العمرية.

المظهر الثانى : التعارض بين نتائج الدراسات حول الفروق بين الجنسين (الذكور، والإناث) ، فى أنساقهم القيمية. حيث توصل بعضها إلى عدم

وجود فروق بين الجنسين (٢٠٤) بينما كشف بعضها الآخــر وجــود فــروق بينهما(٥٨).

وتتسق نتائج البحث الحالى مع الاتجاه الثانى، الذى أكد وجــود فــروق ذات دلالة بين الأنساق القيمية لدى كل من الذكور والإناث. فقد كشفت النتائج – كما سبق أن أوضحنا – أن الإناث أكثر توجهاً نحو القيم الدينية من الذكور. كما أن الذكور أكثر توجهاً نحو قيم الاستقلال والتفرد من الإناث.

٣- تؤكد نتائج البحث الحالى أهمية تناول المظاهر النوعية للقيم فى الكشــف عــن ملامح وأبعاد تغيرها عبر المراحل العمرية المختلفة. وهو جانب لم نتمكن من الوقوف عليه فى الدراسات السابقة . والتى انحصر اهتمامها فى تناولها للقــيم بمسمياتها العامة المجردة. حيث تقدم القيم للفرد فى شكل قائمة، ويطلــب منــه ترتيبها حسب أهميتها بالنسبة له .

الفصل الثانى

تغير نسق القيم

خلال مرحلة الدراسة الجامعية

أهداف الدراسة

تتمثل أهداف هذه الدراسة فيما يأتى :

١) الوقوف على الفروق بين طلبة الصف الأول والصف الرابع الجامعى، من حيث الوزن النسبى الذى تمثله كل قيمة من القيم موضع المقارنة.

٢) تحديد الترتيب القيمى أو مدرج القيم لدى الطلاب من المجموعتين.

٣) تحديد العوامل أو الأبعاد التى ينتظم من خلالها نسق القيم فى كل مجموعة من المجموعتين.

فروض الدراسة

١) نتوقع وجود فروق بين طلاب الصفين الأول والرابع من التعليم الجامعى فى الأوزان النسبية للقيم .

٢) يوجد اختلاف بين طلاب الصفين فى الترتيب القيمى.

٣) نتوقع أن يكشف التحليل العاملى عن اختلاف بين طلاب الصفين فى العوامل التى ينتظم حولها نسق القيم.

منهج الدراسة وإجراءاتها

١) المنهج: المنهج المتبع فى هذه الدراسة هو المنهج العرضى Cross Sectional Method حيث دراسة مجموعتين من الطلاب الجامعيين، يمثلون بداية ونهاية مرحلة التعليم الجامعى فى وقت واحد.

٢) الإجراءات :

أ- عينة الدراسة :

أجريت الدراسة على عينة مكونة من ٤٠٠ طالب. تم اختيارهم من كليتى الآداب والحقوق بجامعة القاهرة، من الصفين الأول والرابع الجامعى. وذلك على النحو الآتى :

مجموعة الصف الأول : وتتكون من ٢٠٠ طالـــب : ٧٥% مـــن كليـــة الآداب أقسام : علم النفس ، علم الاجتماع، جغرافيا ، أسبانى ، مكتبات ووثائق، اللغة العربية، التاريخ) ، و ٢٥% من كلية الحقوق . تتراوح أعمارهم مـــا بـــين ١٨ – ١٩ سنة (وكان متوسط العمر ١٨,٩٣ ، والانحراف المعيارى ١,٠٣).

مجموعة الصف الرابع: وتتكون من ٢٠٠ طالب . تم اختيارهم بـــنفس التوزيع السابق لإمكانية المقارنة بينهما. تتراوح أعمارهم مـــا بـــين ٢١ – ٢٤ سنة. (وكان متوسط العمر ٢٢,٢٧ ، والانحراف المعيارى ٢,٢٠).

وفيما يتعلق بمستوى تعليم الأب – باعتباره أحد المؤشرات المهمة فـــى إلقاء الضوء على المستوى الاقتصادى الاجتماعى للفرد، فقد تبين أنه لا توجـــد فروق ذات دلالة بين المجموعتين. أما بالنسبة للديانة: فيمثل الطلاب المـــسلمون حوالى ٩٥ % والطلاب المـــسيحيون ٥% وذلـــك فـــى كـــل مجموعـــة مـــن المجموعتين.

ب- الأدوات :

تشتمل أداة الدراسة فى صورتها الأولية على (٣٠) قيمة أو بنـــدا، تـــم اختيارها بما يتفق وطبيعة العينة أو المرحلة العمرية موضع الاهتمام . ويطلـــب من الفرد تقدير درجة أهمية كل منها بالنسبة له فى ضوء متـــصل يمتـــد مـــن الدرجة (١) حيث لا توجد أهمية للصفة أو القيمة على الاطلاق إلى الدرجة (٥) حيث تعد القيمة فى غاية الأهمية بالنسبة له. وتم تعريف كل منها بهدف توحيـــد المعنى لدى جميع أفراد العينة.

وتم تقدير الثبات بطريقة إعادة الاختبار بفاصل زمنى يتراوح ما بـــين ٧-١٠ أيام وذلك بالنسبة لكل قيمة من القيم لدى عينتين من الطـــلاب ، حيـــث

بلغت عينة ثبات الصف الأول (٢٠ طالبا) وعينة ثبات الصف الرابع (٢٠ طالبا).

وفى ضوء حساب معامل ارتباط " بيرسون " تبين أن سبعة معاملات ارتباط بلغ قيمة كل منها ٠,٥ وأحد عشر معاملا بلغ كل منها ٠,٦ وستة معاملات قيمة كل منها ٠,٧ ومعاملين ٠,٨ ومعاملا واحد ٠,٩ وتم حذف البنود التى يقل معامل ثباتها عن ٠,٥ فى أى من العينتين، وهى ثلاث قيم : التسامح، والأمن الشخصى، والجمال. وأصبحت الأداة فى صورتها الأخيرة مكونة من ٢٧ بندا.

أما فيما يتعلق بصدق الأداة المستخدمة، فتم التحقق منه من خلال ما يسمى بالصدق العاملى، حيث كشفت نتائج التحليل العاملى عن تسعة عوامل لدى الطلاب من الصفين الدراسيين. وبعد تفسير هذه العوامل وتحديد هويتها تبين أنها تتسق مع طبيعة هذه المرحلة العمرية. كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة فى المجال، وهى إحدى الطرق المستخدمة فى حساب الصدق.

ج – ظروف التطبيق :

تم التطبيق بشكل جمعى داخل قاعات الدرس. واستغرقت الجلسة حوالى ٤٥ دقيقة. ويوضح للمبحوثين فى البداية الهدف من الدراسة وطريقة الإجابة على البند والتأكد من فهمهم للتعليمات.

د – التحليلات الاحصائية:

تضمنت خطة التحليلات الإحصائية ما يلى :

١) حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل بند من البنود، وقيمة " ت " بين المجموعتين.

٢) حساب معاملات الارتباط (بيرسون) بين البنود ٢٧ بندا وبعضها البعض فى كل مجموعة على حدة .

٣) إجراء التحليل العاملى من الدرجـة الأولـى بطريقـة المكونـات الرئيسية " الهوتيللنج " Hotelling واستخدم محك كايزر Kaiser لتحديد عدد العوامل التى يمكن استخلاصها من تباين المصفوفة العاملية فى تلك العوامل التى لها جذر كامن واحد صحيح فـأكثر، وتحددت درجة التشبع المقبولة كتشبع جوهرى إذا كانت ٠,٣ على الأقل .

٤) ثم تلا ذلك إجراء التدوير المائل لهذه العوامل بطريقـة الأوبلـيمن Obilimin " لكارول " Carroll وتحددت زاوية التـدوير المائـل على أنها دلتا صفر ونظرا لضآلة حجم الارتباطات بـين عوامـل الدرجة الأولى المستخلصة توقفنا عند هذا المستوى من التحليل ولم نمتد إلى مستوى الدرجة الثانية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: تحقق الفرض الأول من الدراسة، والخاص بوجود فـروق بـين طلاب الصف الأول وطلاب الصف الرابع فى الأوزان النسبية لأهميـة بعـض القيم. فقد كشفت النتائج عن تزايد أهمية قيم التدين، وتقـدير الحيـاة العائليـة، والغيرية، والانجاز لدى طلبة الصف الرابع عن طلبة الصف الأول. وتتفق هـذه النتيجة مع ما كشفت عنه دراسة " بندر" ، حيث تتزايد أهمية القيمة الدينية مـع تزايد العمر(١١٣) فهناك – كما أشار البعض من الباحثين – ارتباط ايجابى بين العمر والقيمة الدينية. فكلما زاد عمر الفرد زاد وعيه ونضجه، واكتسابه لكثيـر من الأمور المرتبطة بالدين.

أما فيما يتعلق بتزايد أهمية قيمة الحياة العائلية فى نهاية مرحلة الدراسة الجامعية فيعكس طبيعة المرحلة العمرية التى يعيشها الشباب، فهم علـى وشـك بداية الاتجاه نحو تكوين حياة عائلية أو أسرية. أما تزايد أهمية قيمة الغيرية لدى طلاب الصف الرابع الجامعى فيعكس ما يشير إليه " ماكينى" من أن التغير فـى نسق القيم يتجه غالبا نحو القيم المرتبطة بالقضايا أو الجوانـب الأخلاقيـة بـين الأشخاص Interpersonal Morality (٢٠٨). أما تزايد أهمية الانجاز فيـشير إلى بروز أهمية تحقيق الذات لدى الطلاب فى هذه المرحلة من العمر(٢٤٢).

وفى مقابل ذلك تبين تزايد أهمية قيمتى : المخاطرة، والنظرة المستقبلية لدى طلاب الصف الأول – بالمقارنة بطلاب الصف الرابع. وفيما يتعلق بتزايـد قيمة المخاطرة أو المغامرة فى الإقدام على عمل الأشياء مهمـا كانـت النتـائج المترتبة ، فيتسق مع ما أوضحه " روكيش " من تناقص أهميـة قيمـة الحكمـة والتروى فى المراحل العمرية المبكرة وتزايدها مع تقدم العمر(٢٤٢). أما تزايد أهمية قيمة النظرة المستقبلية لدى طلاب الصف الأول الجـامعى عـن طـلاب الصف الرابع، فيعكس الواقع الذى يعيشه طلاب الصف الرابع فى ظل الظروف الراهنة، حيث عدم توافر فرص عمل كافية وملائمة لمعظم الشباب الخريجين.

ثانياً: أما فيما يتعلق بالفرض الثانى والخاص بوجـود اخـتلاف فـى الترتيب القيمى بين عينتى الدراسة. فقد أظهرت النتائج عكس ذلك، حيث وصل معامل ارتباط الرتب حوالى ٠,٩٥ فهناك درجة عالية من التشابة فى الترتيـب القيمى بين طلاب الصفين الدراسيين. فيقع فى قمة الترتيب القيمى لدى طـلاب المجموعتين قيم : الأمانة والتدين ، والصدق. وهى قيم تتسم بدرجة عالية مـن الجاذبية، وتمثل أهمية من الناحية التصورية وليس من الضروروى أن تتسق مع الواقع أو السلوك الفعلى لهؤلاء الطلاب. فهناك فـرق بـين القـيم التـصورية والسلوك الفعلى. وهو جانب فى حاجة إلى دراسة مستقلة ، يتركز الاهتمام فيهـا

بالقيم كما يتصورها الفرد والقيم كما تمارس أو تنعكس فى شكل تصرفات وسلوك فعلى.

أما القيم التى تقع فى نهاية أو أدنى الترتيب القيمى لدى طلاب المجموعتين فهى : المخاطرة، والاهتمام بالماضى، والراحة أو الاستمتاع، والمجاراة، ويعكس ذلك طبيعة المرحلة العمرية، حيث يسعى الطلاب فى مرحلة الدراسة الجامعية غالبا نحو الاستقلال والتفرد وتأكيد الذات. وبالتالى يرفضون المجاراة والاهتمام بالماضى، والراحة (١٣).

وفى ضوء هذه النتائج يتبين أن هناك اختلافا حول أهمية بعض القيم بين طلاب الصفين الدراسيين، ويشير ذلك إلى التغير فى القيم كدالة للعمر، وهو ما يسميه : هوج ويندر بنموذج دائرة الحياة(١٧٢). أما فيما يتعلق بثبات أهمية بعض القيم وتشابه الترتيب القيمى لدى طلاب المجموعتين فيرجع إلى أهمية هذه القيم، وأنها أكثر مركزية فى المجال القيمى للفرد(١٧٦).

ثالثاً: كشفت نتائج التحليل العاملى عن أن نسق القيم لدى طلاب كل من العينتين ينتظم حول تسعة عوامل. وعلى الرغم من تساوى عدد العوامل التى تنتظم حولها قيم العينتين. فإن هناك اختلاف فى طبيعة هذه العوامل، وأهمية كل منها. فالعوامل الثلاثة الأكثر أهمية (أو استيعابا لدرجة عالية من التباين) لدى عينة الصف الأول الجامعى هى :

١) التوجه نحو الاستقلال. ٢) الانجاز فى إطار الالتزام بالقيم الأخلاقية .
٣) التوجه نحو إقامة علاقات مع الآخرين.

أما العوامل الثلاثة الأولى فى الأهمية لدى طلاب الصف الرابع فهى :

١) التوجه الأخلاقى والدينى ٢) الانجاز – مقابل الراحة والاستمتاع.

٣) التوجه المادى – الاجتماعى.

وتشير النتائج إلى تزايد أهمية التوجه نحو الاستقلال والاصلاح أو التغيير لدى طلاب الصف الأول الجامعي. فى حين تتزايد أهمية التوجه الاجتماعى لدى طلاب الصف الرابع – كما تبين أيضا تميز عينة الصف الأول بظهور عامل النظرة المستقبلية المتفائلة. فى حين تتميز عينة الصف الرابع بظهور عامل التوجه المادى.

وبوجه عام تتسق نتائج البحث الحالى مع نتائج الدراسات السابقة، والتى أوضحت نتائجها أن البناء العاملى للقيم خلال سنوات الرشد أو مرحلة الدراسة الجامعية، ينتظم حول بعدين أساسين هما : نسق التوجه نحو الاستقلال ، ونسق التوجه الاجتماعى الأخلاقى(١١٦؛ ٢٥٣؛ ١٤٤). هذا بالإضافة إلى ظهور بعض العوامل أو الأبعاد الأقل أهمية(١٣ ؛ ٢٣٦؛ ٢٧٣).

رابعاً: أما ما تثيره الدراسة الحالية من تساؤلات أو مشكلات بحثية، فمن أهمها ما يأتى :

١) ما هى الأبعاد التى ينتظم حولها نسق القيم لدى الطالبات الجامعيات.

٢) التفكير فى أساليب قياس أخرى للقيم، فأسلوب القياس المتبع فى الدراسة الحالية هو التعامل مع القيم بمسمياتها العامة المجردة. وهو أسلوب غير كاف لإبراز الفروق بدقة بين الأفراد.

٣) إجراء دراسة طولية أو تتبعية للقيم. فالدراسة الطولية لتغير القيم عند نفس الأشخاص بعد انخراطهم فى الدراسة الجامعية لفترة زمنية معينة، وقياس هذه القيم عند نقطتين لحساب التغير أدق من الدراسة المستعرضة – فقد ينشأ فى الأخيرة فرق فى القيم يكون راجعا إلى اختلاف العينات وليس إلى تأثير التعليم الجامعى وحده أو العمر وحده، وغير ذلك من المتغيرات الى لا يمكن تحديد تأثيرها فى الدراسة المستعرضة (٧؛ ٢١٣؛ ٢٨٤).

الفصل الثالث

المفارقة القيمية

لدى عينة من الذكور الراشدين(*)

(*) اشترك فى هذه الدراسة أ . د / معتز سيد عبد الله .

أهداف الدراسة

وتتمثل فيما يأتى :

١- تحديد مدى التفاوت بين القيم كما يتصورها أفراد عينة البحث والقيم كما يمارسونها فى شكل سلوك فعلى.

٢- تحديد الترتيب القيمى المتصور، والترتيب القيمى الواقعى، وإلقاء الضوء على جوانب التشابه والاختلاف بينهما.

٣- الوقوف على العوامل أو المكونات التى ينتظمها نسقا القيم المتصور والواقعى.

فروض الدراسة

وفى ضوء هذه الأهداف أمكن صياغة فروض الدراسة على النحو الآتى:

١- نتوقع وجود تفاوت بين القيم كما يتصورها الأفراد والقيم كما يمارسونها فى شكل سلوك فعلى.

٢- نتوقع وجود اختلاف بين الترتيب القيمى المتصور والترتيب القيمى الواقعى.

٣- نتوقع وجود اختلاف بين العوامل التى ينتظمها نسق القيم المتصور، والعوامل التى ينتظمها نسق القيم الواقعى.

الإجراءات المنهجية للدراسة

١) عينة الدراسة : وتكونت من ٢٠٠ مبحوث من الذكور الراشدين من مدينتى القاهرة والجيزة، تتراوح أعمارهم بين ٢٠ و ٤٠ سنة،

بمتوسط ٢٨,١٣ سنة، وانحراف معيارى ± ٥,٤٠ سنة. وفيما يلى نعرض لأهم خصائص هذه العينة :

جدول رقم (١١)

خصائص عينة الدراسة

المتغير	الفئة ونسبتها %	
الديانة	مسلم ٩٥%	مسيحى ٥%
مستوى التعليم	شهادة متوسطة ٥١%	شهادة جامعية ٤٩%
مستوى المهنة	مهن نصف ماهرة ١,٥% مهن كتابية وفنية ٤٢% وظائف تنفيذية عليا ٤%	مهن ماهرة ٥,٥% مهن إدارية ٤٧%

٢) أداة الدراسة : اعتمدنا على الاستخبار الذى استخدمناه فى دراسة سابقة (عبد اللطيف خليفة ، ١٩٨٩)، بعد إدخال بعض التعديلات عليه، سواء بالإضافة أو الحذف فيما يتعلق بالقيم التى اشتمل عليها. وتكونت هذه الأداة فى صورتها الأخيرة من ٢٧ قيمة، تم صياغة تعريف لكل منها حتى نتأكد من توحيد المعنى لدى جميع المبحوثين. أما فيما يتعلق بطريقة الإجابة على البنود، فيطلب من المبحوث أن يعطى درجة لكل قيمة من القيم تتراوح بين الدرجة (١) حيث لا توجد أهمية للقيمة على الإطلاق إلى الدرجة (٥) حيث تعد القيمة فى غاية الأهمية بالنسبة له. وتم هذا الاجراء مرتين : الأولى : فى ضوء أهمية القيمة كما يتصورها الفرد بالنسبة له . والثانية : فى ضوء مدى تطابق هذا التصور مع سلوكه الفعلى.

وفيما يتعلق بالثبات فتم تقديره بطريقة إعادة الاختبار على عينة مكونة من (٤٥) مبحوثا من الذكور الراشدين، روعى فيها أن تكون متشابهة إلى حد كبير مع العينة الأساسية للدراسة. وتروواح الفاصل الزمنى بين مرتى التطبيق ما

بين ٧ و ١٥ يوما. وذلك بالنسبة لكل قيمة من القيم سواء من حيث أهميتها المتصورة أو درجة تطابقها مع السلوك الفعلى.

وبعد حساب معامل ارتباط بيرسون بين مرتى التطبيق تم حذف أربعة بنود هى قيم : التواضع، والتعليم، والتعقل، والمنافسة. وذلك نظرا لانخفاض معاملات ثباتها عن ٠,٦. وهو الحد الأدنى الذى قبلنا عنده معامل ثبات البند. وأصبحت الأداة فى صورتها النهائية مكونة من ٢٧ بندا بدلا من ٣١ بندا. وكانت قيمة معاملات ثبات البنود على النحو الآتى :

١- بالنسبة لمعاملات ثبات القيم كما يتصورها الأفراد فقد تبين أن ٩ معاملات ثبات قيمة كل منها (٠,٦) ، و ١٢ معاملا قيمة كل منها (٠,٧) ، و ٤ معاملات قيمة كل منها (٠,٨) ، ومعاملين قيمة كل منهما (٠,٩).

٢- أما معاملات ثبات القيم كما تنطبق على السلوك فكانت على هذا النحو : ٩ معاملات قيمة كل منها (٠,٦)، و ٨ معاملات قيمة كل منهما (٠,٧)، و ٧ معاملات قيمة كل منها (٠,٨)، و ٣ معاملات قيمة كل منها (٠,٩).

أما بخصوص صدق الأداة المستخدمة فتم التحقق منه من خلال الصدق العاملى. وهذا ما سيتضح تفصيلا أثناء عرضنا لنتائج البحث، حيث كشفت النتائج عن وجود مجموعة من العوامل النوعية التى تعبر عن النسقين القيميين المفترضين تعبيرا جيدا. وكذلك من خلال أسلوب الاتفاق مع توقع معقول، حيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة بين القيم كما يتصورها الأفراد والقيم كما يمارسونها فى شكل سلوك فعلى.

٣) **ظروف التطبيق** : وتم تقديم الاستخبار بشكل فـردى، واستغرقت الجلسة حوالى نصف ساعة. وروعى فى اختيار أفراد العينة أن يكونوا من الحاصلين على إحدى الشهادات المتوسطة على الأقل وأن يكونوا من العاملين فى مجالات مهنية متنوعة.

٤) **خطة التحليلات الاحصائية** : وتضمنت ما يأتى :

١- حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للقيم فى الحالتين : فى حالة تصور الأفراد لأهميتها، وفى حالة مدى تطابقها مع السلوك. ثم حسبت قيمة " ت " بين المتوسطات.

٢- حساب معاملات الارتباط المستقيم (بيرسون) بين البنود وعددها ٢٧ لكل من القيم المتصورة ، والقيم الواقعية.

٣- اجراء التحليل العاملى من الدرجة الأولى بطريقة المكونات الأساسية لهوتيللنج Hotelling ، واستخدم محك كايزر Kaiser لتحديد عدد العوامل التى يمكن استخلاصها والتى لها جذر كامن واحد صحيح فأكثر. ونحو مزيد من النقاء العاملى للمتغيرات تم قبول التشبعات التى لا تقل عن ٠,٤.

٤- إجراء التدوير المائل للعوامل المستخلصة بطريقة الأوبليمن Oblimin لكارول Carrol ، وتحددت زاوية التدوير على أنها دلتا صفر.

النتائج ومناقشتها

ونحاول فى هذا الجزء من الدراسة مناقشة النتائج التى تم التوصل إليها، وما تكشف عنه هذه النتائج من دلالات ومعان، وذلك على النحو الآتى :

أولاً : تحقق الفرض الأول من الدراسة، والخاص بوجود تفاوت بين القيم كما يتصورها الافراد والقيم كما تمارس فى شكل سلوك فعلى. فقد كشفت

النتائج عن تزايد أهمية القيم من الناحية التصورية عن القيم كما تمارس في شكل سلوك، والفروق بين النسقين القيميين ذات دلالة احصائية. ويؤدى ذلك بنا إلى استخلاص مؤداه وجود تفاوت واضح بين صورة الذات المتصورة أو المأمولة، وصورة الذات الواقعية أو الحقيقية كما يدركها الأفراد بالفعل (انظر:٨٤ ، ٣١) . فهناك كما أوضحت نتائج الدراسة الراهنة أهمية تصورية كبيرة لجميع القيم الممثلة للنسق القيمى للأفراد رغم وجود أشكال من السلوك المخالف لهذه القيم .

ويمكن تفسير هذا التفاوت بين القيم كما يتصورها الأفراد ، والقيم كما تمارس فى شكل سلوك والنتائج المترتبة على هذا التفاوت فى ضوء النظريات الثلاث التالية :

١- نظرية التنافر المعرفى Cognitive dissonance theory : لفستنجر L. Festinger ، والتى تفترض أن عدم الاتساق بين الاتجاه والسلوك ينشأ عنه نوع من التناقض والتوتر النفسى. فعندما يتبنى الفرد اعتقادا معينا ويقوم ببعض الأفعال التى لا تتسق مع هذا الاعتقاد، فإنه يقع فى حالة من التناقض المعرفى(١٥٢).

٢- نظرية إدراك الذات Self perception theory التى قدمها " بم " D. J. Bem وتؤكد أهمية وصف الفرد لذاته كمرجع يعتمد عليه، وكذلك أهمية وضوح الاتجاه وبروزه لكى يكون متسقا مع السلوك. وتختلف هذه النظرية عن النظرية السابقة فى تفسيرها للسلوك غير المتسق . فنظرية التنافر المعرفى تفترض أن عدم الاتساق يحدث التوتر والتنافس. أما نظرية إدراك الذات فتفترض أن السلوك غير المتسق يترتب عليه تغيير فى الاتجاهات والقيم، حيث يكتسب الفرد اتجاهات وقيم جديدة تتسق مع السلوكيات الجديدة(١١٢).

٣- نظرية الوعى الموضوعى بالذات Theory of objective self awareness حيث يركز الأفراد إنتباههم على ذواتهم، وفى هذه الحالة يكونوا أكثر شعوراً ودراية بالجوانب الذاتية الأكثر بروزا ووضوحا فى الموقف . ويؤدى هذا القدر المعقول من الوعى الموضوعى بالذات إلى تقليل التفاوت بين الذات المثالية Ideal ، والذات الواقعية Actual، أما فى حالة تزايد الوعى بالذات، فإنه قد ينشأ نوع من الاضطراب نتيجة التفاوت بين السلوك المراد القيام به فى وقت معين، وبين المثاليات(١٢٩).

كذلك أشار " بنجتسون ولوفجوى" إلى أن نسق قيم الفرد يمثل خلفية يتخذ الفرد فى ضوئها قراراته وأفعاله متأثرا فى ذلك بعاملين أساسيين: الأول، ويتمثل فى الظروف الموضوعية أو النسق الاجتماعى، ويشتمل على ظروف المجتمع ومكانة الفرد .. إلخ، والثانى، ويتمثل فى النسق الشخصى، الذى يتضمن خبرات الفرد وخصاله الشخصية(١١٤).

ورغم اتفاق النظريات الثلاث السابقة على افتراض حدوث تفاوت بين النسقين المعرفيين الواقعى والمتصور ، فإنها تتباين فى تفسيرها للنتائج المترتبة على التفاوت، مما يزيد من فهمنا لطبيعة الظاهرة موضوع الدراسة من نواح متعددة.

ثانياً: بالنسبة للفرض الثانى للدراسة لم يتحقق بصورة تامة، حيث أوضحت نتائج الدراسة الحالية أن هناك درجة عالية من التشابه بين الترتيب القيمى المتصور والترتيب القيمى الواقعى. فقد تصدرت القيم الأخلاقية قمة الترتيبين المتصوروالواقعى. واحتلت قيم : حب الاستطلاع والمجاراة، وطاعة السلطات الحكومية، والاهتمام بالماضى، وحرية الاختلاط بين الجنسين – أدنى الترتيبين القيميين المتصور والواقعى. وتتفق هذه النتيجة مع ما كشفت عنه

الدراسات السابقة فى المجال والتى أجريت على عينات من الراشدين – سواء فى مجتمعات أجنبية (١٤٥ ؛ ٢٤٢) أو محلية (١١ ؛ ١٥)، حيث تحتل القيم الأخلاقية قمة الترتيبين القيميين السائد والمرغوب. ولعل ذلك يرجع إلى خاصية الوجوب أو الالزام Oughtness التى تتميز بها القيم الأخلاقية(٢٤٢ ؛ ٥٥ ؛ ٣٤٨).

وعلى الرغم من وجود هذا التشابه بين الترتيب القيمى المتصور والواقعى، فإن هناك اختلافا ملحوظا فى ترتيب بعض القيم ، فالقيمة الدينية – على سبيل المثال – تحتل الترتيب الخامس فى النسق المتصور، والسادس عشر فى النسق الواقعى. أما قيمة الصحة الجسمية فترتيبها الثانى عشر فى النسق المتصور، والعشرون فى النسق الواقعى. وتشير هذه النتائج إلى أهمية هذه القيمة من الناحية التصورية بدرجة تفوق الممارسة السلوكية لها، مما يعكس وجود تفاوت بين النسقين القيميين المتصور والواقعى.

ثالثاً: بالنسبة للفرض الثالث فهو الآخر لم يتحقق بصورة تامة حيث تبين وجود قدر من التشابه بين بعض عوامل النسقين، ووجود بعض العوامل المميزة لكل منهما، فقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود درجة عالية من التشابه بين العوامل التى ينتظمها نسقا القيم المتصور والواقعى، فالعوامل الثلاثة الكبرى التى ينتظمها كلا النسقين هى :

١– التوجه الاجتماعى والأخلاقى.

٢– التوجه نحو الاستقلال والتحرر.

٣– التوجه الداخلى (وتتشبع عليه ثلاث قيم هى السعادة، والتدين، والصحة الجسمية والنفسية).

وتتسق هذه النتائج مع ما كشفت عنه الدراسات العاملية السابقة في المجال(٢٤٢ ؛ ٢٥١) .

أما فيما يتعلق بأهم جوانب الاختلاف بين العوامل التى ينتظمها كل من النسقين، فتتمثل فى تزايد أهمية عامل السعى نحو الاستقلال فى النسق القيمى المتصور عن النسق الواقعى، والذى برز فيه أهمية عامل المجاراة والمسايرة أوالتبعية. ولعل ذلك يعكس الواقع الذى يعيشه الافراد فى المجتمع، حيث السعى نحو الاستقلال والتحرر فى ظل وجود قيود تحد من ذلك.

وبهذا نكون قد أجبنا عن فروض الدراسة الثلاثة، والتى أظهرت النتائج وجود اتساق نسبى فيما بينها. ومع ذلك فإننا فى حاجة إلى مزيد من الفحص والدراسة للتحقق من بعض الجوانب التى أثارت بعض التعارض الظاهرى بين النتيجة الخاصة بوجود ارتباط مرتفع بين نسقى القيم المتصور والواقعى، ووجود بعض ملامح الفروق النوعية بين عناصر كل منهما. وعلى ذلك فقد أثارت الدراسة الحالية مجموعة من التساؤلات التى نأمل التحقق منها فى دراسات تالية، منها ما يلى :

١- هل تختلف صورة التفاوت بين النسقين القيميين : المتصور والواقعى لدى الذكور عن مثيلتها لدى الإناث؟
٢- إلى أى مدى يتقارب النسقان من بعضهما أو يتفاوتان مع الزيادة فى العمر ؟
٣- هل هناك فروق بين الريفيين والحضريين فى طبيعة العلاقة بين نسقى قيمهم المتصور والواقعى ؟

الفصل الرابع

المفارقة القيمية

لدى عينة من الإناث الراشدات

أهداف الدراسة

وتتمثل فى الآتى :

أولاً: الكشف عن الفروق ودلالتها الإحصائية بين القيم كما تتصورها الإناث الراشدات والقيم كما يمارسنها فى شكل سلوك فعلى.

ثانياً: الوقوف على كل من الترتيب القيمى المتصور والواقعى لدى هذه العينة.

ثالثاً: الكشف عن المكونات أو العوامل التى ينتظمها نسقاً القيم المتصور والواقعى.

فروض الدراسة

وفى ضوء الأهداف السابقة تحددت فروض الدراسة الحالية على النحو التالية :

١- نتوقع وجود فروق جوهرية بين القيم كما تتصورها الإناث الراشدات والقيم المعاشة سلوكيا (أى كما يمارسنها فى شكل سلوك فعلى).

٢- نتوقع وجود اختلاف بين الترتيب القيمى المتصور والترتيب القيمى الواقعى.

٣- نتوقع وجود اختلاف بين العوامل التى ينتظمها نسق القيم المتصور، والعوامل التى ينتظمها نسق القيم الواقعى.

الاجراءات المنهجية للدراسة

١- عينة الدراسة : واشتملت على ٢٠٠ مبحوثة من الإناث الراشدات المصريات، من مدينتى القاهرة، والجيزة، تراوحت أعمارهن بين ١٩ –

٤٠ سنة، بمتوسط ٦٨ و ٢٧ سنة وانحراف معياري ٥,٦٠ سنة. ونعرض فيما يلى لأهم خصائص هذه العينة :

جدول رقم (١٢)

يبين خصائص عينة الدراسة (ن = ٢٠٠)

المتغير	الفئة ونسبتها	
١- الديانة	مسلمة ٩٥%	مسيحية ٥%
٢- مستوى التعليم	شهادة متوسطة ٤٦,٥%	شهادة جامعية ٥٣,٥%
٣- المستوى المهنى	١- مهن نصف ماهرة ٢% ٣- مهن كتابية وفنية٣٣% ٥-ربة منزل ٢٣%	٢- مهن ماهرة١% ٤- مهن إدارية ٤١%

٢- **الأداة المستخدمة فى الدراسة:** اشتملت الأداة المستخدمة فى صورتها النهائية على ٢٧ بندا، يشير كل منها إلى قيمة معينة. وتم صياغة تعريف لكل منها للتأكد من أن معناها واحد لدى جميع المبحوثات. أما بالنسبة لطريقة الاجابة على البنود، فيطلب من المبحوثة أن تعطى درجة لكل قيمة تتراوح بين (١) حيث لا توجد أهمية للقيمة على الاطلاق إلى الدرجة (٥) حيث تعد القيمة فى غاية الأهمية. وتم هذا الاجراء مرتين: الأولى ، فى ضوء أهمية القيمة كما تتصورها المبحوثة بالنسبة لها. والثانية، فى ضوء مدى تطابق هذا التصور مع سلوكها الفعلى. وتم حساب ثبات وصدق هذه الأداة على النحو التالى :

أ- **ثبات الأداة :** وتم تقديره بطريقة إعادة الاختبار على عينة مكونة من ٣٢ مبحوثة من الإناث الراشدات، روعى فيها أن تكون متشابهة مع العينة الأساسية للدراسة. وقد تم حساب الثبات بالنسبة لكل قيمة من القيم من الناحيتين التصورية والواقعية بواسطة معامل ارتباط بيرسون بين مرتى

التطبيق. وفى ضوء ذلك تم حذف أربعة بنود أو قيم هى : التواضع، والتعليم ، والتعقل، والمنافسة. وذلك نظرا لانخفاض معاملات ثباتها عن ٠,٦ . وهو الحد الأدنى الذى قبلنا عنده معامل ثبات البند. وكانت قيم معاملات ثبات البنود على النحو التالى :

١- بالنسبة لمعاملات ثبات القيم من الناحية التصورية . فقد تبين أن ١٠ معاملات ثبات قيمة كل منها (٠,٦)، و ١٤ معاملا قيمة كل منها (٠,٧) و ٣ معاملات قيمة كل منها (٠,٨).

٢- بالنسبة لمعاملات ثبات القيم من الناحية السلوكية: تبين أن ٨ معاملات قيمة كل منها (٠,٦)، و ١٠ معاملات قيمة كل منها (٠,٧) و ٥ معاملات قيمة كل منها (٠,٨) ، و ٤ معاملات قيمة كل منها (٠,٩).

ب- صدق الأداة : وتم التحقق منه بطريقتين :

الطريقة الأولى : الصدق العاملى، كشفت النتائج عن أن هناك مجموعة من العوامل النوعية التى تعبر عن النسقين القيميين المفترضين تعبيرا جيدا، حيث انتظم النسق المتصور فى عشرة عوامل، وانتظم النسق الواقعى أو السلوكى فى ثمانية عوامل. وهى نتيجة تتفق إلى حد كبير مع النتائج التى كشفت عنها دراسة سابقة للباحث وزميله باستخدام هذه الأداة على عينات أخرى (٤٠).

الطريقة الثانية: الاتفاق مع توقع معقول، حيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق جوهرية بين القيم كما يتصورها الأفراد والقيم كما يمارسونها فى شكل سلوك فعلى. وهو ما سوف يتضح أثناء عرضنا للنتائج.

٣- **خطة التحليلات الاحصائية** : واشتملت على ما يأتى :

١- حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للقيم فى الحالتين: التصورية والواقعية، وتقدير دلالة الفروق بينهما من خلال حساب قيمة " ت ".

٢- حساب معامل الارتباط المستقيم (بيرسون) بين البنود وعددها ٢٧ بنـدا لكل من القيم المتصورة، والقيم الواقعية.

٣- إجراء التحليل العاملى من الدرجة الأولى بطريقة المكونـات الأساسـية لهوتيللنج Hotelling واستخدم محك كـايزر Kaiser لتحديـد عـدد العوامل التى لها جزر كامن واحد صحيح فـأكثر(١٢٥). وتـم قبـول التشبعات التى لا تقل عن ٠,٣.

٤- إجراء التدوير المائل للعوامل المستخلصة بطريقة الأوبليمن Oblimin لكارول Carrol ، وتحددت زاويـة التـدوير علـى أنهـا " دلتـا " صفر(٢١٧).

ونظرا لضآلة عدد الارتباطات الدالة احصائيا بين عوامل الدرجة الأولى فقد توقفنا عند هذا المستوى، ولم نمتد إلى التحليل العاملى من الدرجة الثانية.

النتائج ومناقشتها

ونحاول فيما يلى مناقشة وتفسير ما كشفت عنه هذه الدراسة من نتـائج وما تنطوى عليه هذه النتائج من معان، ومحاولة ربطها بنتائج الدراسات السابقة التى أجريت فى المجال . وذلك فى ضوء أهداف وفروض الدراسة التى سـبق تحديدها على النحو التالى :

الفرض الأول : ويتعلق بوجود فروق جوهرية بين القيم كما تتصورها الإناث الراشدات والقيم كما تمارس فى شكل سلوك فعلى فى مواقـف مختلفـة من حياتهن اليومية.

وقد تحقق هذا الفرض بصورة واضحة، حيث كشفت النتائج عن تزايـد أهمية جميع القيم من الناحية التـصورية – بالمقارنـة بأهميتهـا مـن الناحيـة

السلوكية، أى كما تمارس فى شكل سلوك معاش. وكانت الفروق بالنسبة لجميع القيم ذات دلالة احصائية.

ويؤدى بنا ذلك إلى استخلاص مؤداه وجود تفاوت أو مفارقة واضحة بين كل من النسقين المتصور والواقعى. وتتسق هذه النتيجة مع ما كشفت عنه الدراسات السابقة، والتى أوضحت نتائجها أن هناك أهمية كبيرة لبعض القيم من الناحية التصورية رغم وجود أشكال عديدة من السلوك المخالف لهذه القيم (منها على سبيل المثال: ١٥ ؛ ٤٠ ؛ ١٧٤).

فقد أوضحت نتائج الدراسات السابقة وجود فروق جوهرية بين القيم المتصورة والقيم الواقعية – لصالح القيم المتصورة لدى الذكور الراشدين (٤٠)، وكذلك لدى المسنين المتقاعدين عن العمل (٤٣). كما تبين أن الفرد يفصح أحياناً عن وجود درجة عالية من القيم الأخلاقية لا تتسق وسلوكه الفعلى (١٧٤) هناك أيضاً تناقض كبير بين الاتجاه اللفظى لدى الطلاب نحو الغش، وبين الممارسة الفعلية لهذا السلوك (١١).

وتأتى الدراسة الراهنة مدعمة لوجود هذه الفروق بين النسقين القيميين المتصور والواقعى لدى الإناث الراشدات المصريات. ولعل ذلك يشير إلى وجود تفاوت بين صورة الذات المتصورة أو المأمولة لديهن، وصورة الذات الواقعية كما يدركهن بالفعل (انظر: ٣١ ؛ ٨٤).

وقد يؤدى مثل هذا التفاوت إلى حدوث اضطرابات فى الشخصية وسوء التوافق. ولذلك تحاول نظريات تغيير الاتجاهات والقيم أن تحدث نوعا من الاتساق بين سلوك الفرد وأفعاله من ناحية، وقيمه واتجاهاته من ناحية أخرى. وتشير نتائج الدراسات التى أجريت فى هذا الصدد إلى أنه كلما اقترب سلوك الفرد من معتقداته وقيمه واتجاهاته ، كان أكثر توافقا (١٨٢ ؛ ٢٥٥) واتضح

أيضا أن التناغم القيمى Value congruence يعـد مـن العوامـل المهمـة المسئولة عن حسن التوافق بين الفرد والآخرين(٢٠٩).

ويرى الباحثون فى المجال أن هذا التفاوت أو المفارقة القيمية يرجع إلى عدة عوامل منها التناقضات الاجتماعية المصاحبة للتغيـر الاجتمـاعى، والتـى يمكنها أن تسلب وظيفة توجيه القيم على المستويين المتصور والواقعى. فبينمـا تظل بعض القيم شائعة على المستوى الصريح للتوجهات القيميـة للأفـراد، إلا أنهم لا يحتكمون إليها فى سلوكهم الفعلى . (١٥) . كما يرجع هذا التفاوت إلـى نقص الضبط الإرادى للسلوك والمعايير التى تتحكم فى هذا السلوك (٦٣).

وقد أوضحت نتائج الدراسة التى قام بها " أحمـد زايـد" ١٩٩٠(٤). أن سمة التناقض والازدواجية من أبرز الـسمات التـى تـسم سـلوك المـصرى المعاصر. فالإنسان المصرى تختلف آراؤه واتجاهاته مع سلوكه الفعلى. فالنـاس يظهرون اتجاهات انتقادية نحو كثير من الموضوعات، ولكن ذلك لا يعد مؤشرا على أنهم سيتخذون هذه الآراء عونا لهم فى سـلوكهم الفعلـى، فـالقول شـئ والسلوك شئ آخر ربما يكون مختلفا. وهى ازدواجية تجعل من التنبـؤ بـسلوك الإنسان المصرى أمرا صعبا.

وأشار " زايد " فى هذه الدراسة إلى أن المصرى عندما يصدر أحكامـا بشأن الآخرين يصدرها فى ضوء معايير أخلاقية، ولكنه لا يطبق هذه المعـايير فى تقييم سلوكه، حيث نجد هذا السلوك يخضع لمعايير وقيم عملية أكثـر مـن خضوعه لمعايير أخلاقية عامة. وفسر الباحث هذه الازدواجية بين القول والفعل فى ضوء البيئة المصرية على أنها مليئة بأشكال مـن التناقـضات الاقتـصادية والطبقية والثقافية. ومن المتوقع أن تفرز فى هذه الحالة أشكالا متناقـضة مـن السلوك وأنماط من الشخصية تعانى من الازدواجية (٤).

ويتسق ذلك مع ما أشار إليه " حامد عمار" على نطاق واسع، من أن ظروف التنمية السائدة قد أحدثت تغيرات فى مفاهيم وقيم الإنسان العربى، حيث حدث انهيار واضطراب فى سلم القيم . ومن خلال هذا الاضطراب تناقضت القيم والسلوك لدى الإنسان العربى. وأشار كذلك إلى أن قائمة القيم والأخلاقيات السلبية طويلة لا حصر لها تنعكس فى كثير من مواقف الحياة ومعاملاتها. وأنها فى جميعها تدخل فى إطار الانفصام بين مصلحة الفرد ومصلحة المجتمع، وما أصاب القيم الإنسانية من وهن. فقد عدت قيم الصدق والحق والأمانة والايثار والاخلاص واتقان العمل والتضحية أمورا تنتمى إلى عالم الكتب ومقتصرة على المستوى اللفظى لا الممارسة حتى فى ساحة العلم والتعليم. والمهم فى سلوك الفرد أن يضمن مصلحته دون اعتبار بما يترتب على تلك التصرفات من آثار على غيره وعلى مجتمعه. فهناك ايثار وأولوية لمصلحته الذاتية على مصلحة المجموع (١١٢).

ويمكن تفسير هذا التفاوت أو المفارقة بين نسقى القيم والواقعى، والنتائج المترتبة على هذا التفاوت – فى ضوء النظريات الأربع التالية :

١– نظرية التنافر المعرفى Cognitive Dissonance Theory:

والتى قدمها ليون فستنجر L. Festinger، وتفترض هذه النظرية أن عدم الاتساق بين اتجاهات وقيم الفرد من ناحية، وسلوكه من ناحية أخرى – يرجع إلى أن الفرد اتخذ قراره دون ترو، ودون معرفة بالنتائج المترتبة على اتجاهاته وقيمه هذه . فقد يعمل الشخص فى عمل ما ويعطيه قيمة وأهمية كبيرة رغم أنه لا يرضى عنه فى الواقع. فهو مثلا قد يعطى قيمة لعمل ما نظرا لأنه يريد أن يحصل من ورائه على كسب مادى. ومن هنا ينشأ عدم الاتساق بين القيم والسلوك. وهذا ما أسماه " فستنجر " بحالة التناقض والتنافر المعرفى

والتوتر النفسى (١٥٢) حيث تبين أن الفرد إذا قام بعمل ما لا يتسق مع رأيه وقيمه فإن ذلك يخلق تنافرا معرفيا لديه.

ونظرا لبعض الانتقادات التى وجهت إلى نظرية التنافر المعرفى لفستنجر – فقد تقدم " فيشباين وآجزين" لحسم العلاقة بين الاتجاهات والسلوك ، وتحديد العوامل المسئولة عن عدم الاتساق بينهما. وقدما " نموذج الفعل المبرر عقليا The reasoned action model " . حيث يمكن التنبؤ بعلاقة الاتجاهات بالسلوك من خلال استخدام إطار التوقيع – القيمة Expectancy – value frame ويفترض هذا النموذج أن معتقدات الشخص عن موضوع ما تؤثر فى اتجاهه نحوه، وأن هذه الاتجاهات تؤثر فى مقصد أو نية Intention السلوك نحو الموضوع . كما تؤثر نية السلوك فى سلوك الشخص الفعلى نحو هذا الموضوع(١٥٣).

ومن خلال ما سبق يتضح أن علاقة القيم بالسلوك تحددها عدة عوامل منها مدى قوة وثبات القيمة بالنسبة لكل من الفرد والمجتمع، والمعايير التى يحتكم إليها الفرد، وسماته الشخصية والعقلية، هذا بالإضافة إلى الضغوط الموقفية التى يمكن أن يتعرض لها.

وفى هذا الشأن أشار " روكيش " إلى أن القيم مازالت قادرة على التنبؤ بالسلوك – خاصة فى ظل التحديد الدقيق لكل منهما، وتوفر المقاييس الملائمة التى تمكننا من قياسهما بدقة(٢٤٥).

٢- النظرية المعرفية – السلوكية Cognitive Behavioral Theory :

وبينما ركز البعض على الجوانب المعرفية، والبعض الآخر على الجوانب السلوكية، فإن روكيش قد جمع بين الجانبين فى دراسته لكل من

المعتقدات والقيم والاتجاهات. ففى هذه النظرية أوضح روكيش أن هذه الجوانب تنتظم جميعها فى إطار نسق عام هو " نسق المعتقدات الشامل " Total belief system ، والذى يتسم بالتفاعل والارتباط الوظيفى بين عناصره أو أجزائه، ويشير هذا النسق إلى تصورات الفرد ومعارفه عن ذاته ، وعن الآخرين. ومن وظائف هذا النسق بالنسبة للفرد، أنه يساعده فى إصدار الأحكام، وإقامة الحجج والبراهين، وتحقيق التوافق، وفى مجال تصور الفرد لذاته وللآخرين، وتحقيق الذات(٢٤٢).

وما يهمنا فى الدراسة الحالية هو ما تحدث عنه روكيش بأن هناك حالات مختلفة من التناقض يمكن أن تحدث بين الأنظمة الفرعية لنسق المعتقدات، ومن أمثلة ذلك التناقض بين معارف الفرد عن ذاته، ومعارفه عن سلوكه، وبين معارف الفرد عن ذاته ومعارفه عن اتجاهات الآخرين نحوه ..إلخ.

هذا وقد قدم روكيش فى هذا الشأن أسلوب مجابهة القيم Value Confrontation أو مواجهة الذات . ويهدف إلى التأثير فى الأفراد لتغيير الأهمية التى ينسبوها إلى قيمة معينة، وبالتالى التأثير فى سلوكهم. وأشار إلى أنه إذا كانت القيم تتسم بالمركزية، فإن الاعتقادات المرتبطة بتصور الفرد لنفسه تكون أكثر مركزية. ولذلك فإنه يمكن تعديل القيم – باعتبارها أقل مركزية – لكى تتسق مع تصور الفرد لذاته من خلال توعيته بالتناقض بين قيمه، وتصوره لذاته (٢٤٢) وأوضح روكيش أن هناك عدة أساليب وطرق علاجية لحالات التعارض أو التناقض بين القيم والسلوك، منها أسلوب العلاج العقلانى ، Rational therapy والذى يركز على حل التناقضات بين معارف الفرد عن ذاته، ومعارفه عن سلوكه، وذلك من خلال الوقوف على العلاقة بين تفضيلات الفرد وأفعاله، والنتائج المرتبة على ذلك، فالعناصر المعرفية فى ضوء تصور

روكيش تشتمل على عنصرين (س، ص) . ويشير (س) إلى معارف الفـــرد عن ذاته. ويشير (ص) إلى معارف الفرد عن أدائه فى موقف معين (المرجـــع السابق).

٣- نظرية إدراك الذات Self Perception التى قدمها " بم " B. J. Bem

وتشير إلى أهمية وصف الفرد لذاته كأساس يعتمد عليه، وكذلك أهميـــة وضوح القيم والاتجاهات لكى تكون متسقة مع السلوك. ففى ضـــوء كـــل مـــن وصف الفرد لذاته، ودرجة وضوح القيم – تتحدد درجة الاتســـاق بـــين القـــيم والسلوك(١١٢).

وتختلف هذه النظرية عن نظرية التنافر المعرفى التى قدمها فستنجر – فى تفسيرها للسلوك غير المتسق . حيث تفترض نظرية إدراك الذات أن عـــدم الاتساق يترتب عليه تغيير فى القيم والاتجاهات، فالفرد يكتسب اتجاهات وقـــيم جديدة تتسق مع السلوكيات الجديدة التى اكتسبها أو تعلمها.

٤- نظرية الوعى الموضوعى بالذات Theory Of Objective Self Awareness

وتشير هذه النظرية إلى أن الأفراد يركزون انتبـــاههم علـــى ذواتهـــم، وبالتالى يكونوا أكثر شعورا ودراية بالجوانب الذاتية الأكثر بروزا ووضوحا فى الموقف. ويؤدى القدر المعقول من الوعى الموضوعى بالذات إلى تقليل التفاوت بين الذات المثالية Ideal self ، والذات الواقعية Actual . أما فى حالة تزايد هذا الوعى بالذات عن حد معين، فإنه ينشأ نوع من الاضطراب نتيجة التفـــاوت بين السلوك المراد القيام به فى وقت معين، وبين المثاليـــات المرتبطـــة بهـــذا السلوك(١٢٩).

وعلى الرغم من اتفاق النظريات السابقة على افتراض حدوث تفاوت بين النسقين المعرفيين المتصور والواقعى، فإنها تتباين فى تفسيرها لهذا التفاوت، والنتائج المترتبة عليه.

الفرض الثانى : ويتمثل فى وجود اختلاف بين كل من ترتيب القيم المتصورة، وترتيب القيم الواقعى أو المعاش سلوكيا.

كشفت نتائج البحث الحالى عن عدم تحقق هذا الفرض بصورة تامة. حيث تبين أنه على الرغم من وجود بعض أوجه الاختلاف بين كل من الترتيب القيمى المتصور والترتيب القيمى الواقعى، فإن هناك بعض جوانب التشابه بين النسقين. وهذا ما نوضحه على النحو الآتى :

أولاً: بالنسبة لأوجه التشابه بين كل من الترتيب القيمى المتصور والواقعى، فقد تمثلت فيما يأتى :

١- احتلت بعض القيم مكان الصدارة فى كل من الترتيبين. واشتمت هذه القيم على كل من : الأمانة، الحياة العائلية، الاحترام المتبادل، الصدق، الجمال، العدالة، الصداقة، تحمل المسئولية.

٢- حصلت بعض القيم على مكانة أو ترتيب منخفض فى كل من المستويين المتصور والواقعى. وتمثلت هذه القيم فى : الاهتمام بالماضى، التقدير الاجتماعى ، حرية الاختلاط بين الجنسين، الكسب المادى ، المجاراة ، حب الاستطلاع، طاعة السلطات الحكومية ، سعة الأفق.

وتتسق هذه النتائج مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة التى أجريت فى هذا الشأن على عينات من الراشدين سواء فى مجتمعات أجنبية(٤٥، ٢٤٢) – أو مجتمعات محلية (١١، ١٥، ٤٣) . حيث كشفت هذه الدراسات عن أهمية كبيرة للقيم الأخلاقية فى مقدمة كل من الترتيب القيمى

المرغوب (أو المتصور) ، والسائد (الواقعى أو السلوكى). وذلك نظرا لخاصية الوجوب أو الالزام Oughtness التى تتميز بها هذه القيم الأخلاقية(٢٤٢) كذلك أوضحت نتائج الدراسة التى قام بها " روكيش" عن تغير القيم عبر مراحل عمرية مختلفة، امتدت من ١١ – ٧٠ سنة – أوضحت أن الأمانة قد حصلت على الترتيب الأول لدى أفراد جميع المراحل العمرية.

كما تتسق النتائج الحالية مع ما توصل إليه " فيذر " فى دراسته عن تغير الأنساق القيمية فى المراحل من ١٤ سنة – وحتى سن الرشد. والتى أوضحت نتائجها تزايد أهمية بعض القيم فى مرحلة الرشد، ومنها الأمن الأسرى، وتقدير الذات، والقيم الأخلاقية. بينما تتناقص أهمية بعض القيم مثل الحياة المثيرة، والحرية ، والتخيلية ، وسعة الأفق(١٤٥).

أما فيما يتعلق بما أوضحته نتائج الدراسة الحالية حو أهمية قيمة الحياة العائلية على المستويين المتصور والواقعى. فهذا ما أشار إليه البعض، من أن الأسرة تمثل المكانة الأولى فى حياة الفرد، خاصة عندما يصل به النمو إلى مرحلة الرشد التى تمتد من ٢٠ – ٤٠ سنة. وإذا كان هذا يصدق على مرحلة الرشد بوجه عام، فإنه ينطبق على الإناث بوجه خاص – خاصة فى ظل الظروف التى تعيشها المرأة فى المجتمع، وأهمية الأسرة بالنسبة لها، والتزامها بالمعايير والقواعد الاجتماعية السائدة.

ثانياً: أوجه الاختلاف بين كل من الترتيب المتصور والواقعى لدى عينة البحث، ومن أهمها ما يأتى :

١- حصلت بعض القيم على أهمية كبيرة من الناحية التصورية – مقارنة بالناحية الواقعية السلوكية، ومن هذه القيم : الدينية ، والصحة الجسمية، والعدالة، والحرية، والسعادة.

٢- وفى مقابل ذلك حصلت بعض القيم على أهمية أكبر من الناحية الواقعية، مثل : الكرم ، والتسامح.

وتتسق هذه النتائج مع ما كشفت عنه بعض الدراسات السابقة ، فقد كشفت نتائج الدراسة التى أجريت على عينة من الذكور الراشدين المصريين(٤٠) – عن تزايد أهمية بعض القيم (مثل القيمة الدينية، وقيمة الصحة الجسمية)- فى الترتيب المتصور للقيم – مقارنة بترتيبها الواقعى. كما تبين أيضاً فى دراسة قام بها الباحث الحالى على عينة من المسنين المتقاعدين عن العمل. تزايد أهمية بعض القيم من الناحية التصورية عن الناحية الواقعية، مثل الصحة النفسية، والصحة الجسمية، والعدالة، والسعادة، والحرية، وطاعة السلطات الحكومية (٤٣).

وبوجه عام تعكس هذه الاختلافات بين الترتيبين القيميين بعض أوجه المفارقة القيمية بين المستويين المتصور والواقعى. فعلى الرغم من تصور الإناث الراشدات لأهمية بعض القيم، فإنها لا تنعكس أو لا تترجم لديهن فى شكل سلوك فعلى عبر مواقف الحياة المختلفة.

وفى ضوء حديث " كراثول "(١٩٤) عن أن هناك مستويات ثلاثة لاكتساب القيم، اشتملت على كل من التقبل ، والتفضيل، والالتزام. فى ضوء ذلك فإنه يمكن القول بأن القيم التى حظيت بدرجة أكبر من الأهمية على المستوى التصورى، مازالت فى مستوى التقبل أو التفضيل بالنسبة للفرد، ولم تصل بعد إلى مستوى الالتزام أو الممارسة الفعلية. وذلك لأسباب وعوامل مختلفة، يرجع بعضها إلى الفرد نفسه، وبعضها الآخر إلى الظروف والضغوط الاجتماعية المحيطة بالفرد.

ثالثاً: يجب النظر إلى معامل الارتباط المرتفع الذى حصلنا عليه بين كل من الترتيب القيمى المتصور والواقعى – فى ضوء ما يأتى :

١- أنه يشير إلى العلاقة بين كل من الترتيبين بوجه عام، واللذان أمكن من خلالهما تحديد مجموعة القيم التى تمثل مكان الصدارة، وتلك التى تقع فى أدنى القائمة.

٢- أن كل من ترتيب القيم المتصورة أو الواقعية لم تقم به عينة الدراسة، ولكن تم الحصول عليه فى ضوء المتوسطات الخاصة بكل قيمة من الناحيتين التصورية والواقعية.

٣- أن هذا الارتباط لا يعنى أنه لا توجد مفارقة أو اختلاف بين الأوزان النسبية للقيم فى كل من النسقين المتصور والواقعى. فمازالت الفروق أو الهوة قائمة بين القيم كما تتصورها الإناث الراشدات، والقيم كما يمارسنها فى شكل سلوك فعلى.

الفرض الثالث : ويتعلق بوجود اختلاف بين العوامل التى ينتظمها نسق القيم المتصور، وتلك التى ينتظمها نسق القيم الواقعى.

وقد أوضحت النتائج أن هذا الفرض لم يتحقق بصورة تامة . فعلى الرغم من وجود بعض أوجه الاختلاف بين النسقين ، فإن هناك أيضاً بعض أوجه التشابه . وهذا ما نوضحه على النحو التالى :

أولاً: بالنسبة لأوجه التشابه بين عوامل كل من النسقين المتصور والواقعى، تمثلت فى ظهور خمسة عوامل كبرى ينتظمها كل من النسقين هى:

١- التوجه الأخلاقى (الصدق ، والأمانة، والعدالة ، وتحمل المسئولية).

٢- التوجه الداخلى (النظرة المتفائلة للمستقبل، والصحة الجسمية، والنفسية، والتدين، والسعادة).

٣- التوجه الاجتماعى (الحياة العائلية، والصداقة، وحب الغير، والكرم).

٤- التوجه المادى (الكسب المادى، والحرية، والاعتراف الاجتماعى).

٥- المجاراة وطاعة السلطات (طاعة السلطات الحكومية، والمجاراة، والتسامح).

وتتسق هذه النتائج إلى حد كبير مع ما كشفت عنه الدراسات السابقة فى المجال. فقد سبق التوصل إلى هذه العوامل فى دراستين سابقتين : الأولى وأجريت على عينة من الذكور الراشدين فى الفترة من ٢٠- ٤٠ ، وباستخدام نفس المقياس المستخدم حالياً (عبد اللطيف خليفة، معتز عبد الله، ١٩٩٠). الثانية وأجريت على عينة من المسنين المتقاعدين عن العمل، وباستخدام نفس المقياس أيضاً (٤٣).

كما تتسق هذه النتائج فى بعض جوانبها مع بعض الدراسات الأخرى التى أجريت فى مجتمعات أجنبية وعلى مراحل عمرية مختلفة مثل المراهقة والرشد (١٤٤؛ ٢٠٦) فقد كشفت دراسة " أسكوت" عن أن البناء العاملى للقيم خلال مرحلتى المراهقة والرشد ينتظم فى عاملين رئيسيين هما : نسق التوجه نحو الاستقلال (الاستقلال، الابداع، الاهتمام بالأنشطة العقلية)، ونسق التوجه الداخلى (المهارات الاجتماعية، التدين، المكانة، النمو الجسمى، ضبط النفس)(٢٥٣).

أما دراسة " ميلتون روكيش " فقد أوضحت أن البناء العاملى للقيم فى مرحلة الرشد ينتظم فى سبعة عوامل قطبية هى : ١- العائد العاجل - مقابل العائد الآجل ٢- الكفاءة - مقابل الاخلاص والتدين ٣- ضبط النفس - مقابل إطلاق الحرية لها ٤- التوجه الاجتماعى - مقابل التوجه الشخصى ٥- الأمن الاجتماعى - مقابل الأمن الأسرى ٦- التقدير - مقابل الحب ٧-التوجه نحو الداخل - مقابل التوجه نحو الخارج(٢٤٢).

كما أوضحت الدراسة التى قمنا بها بهدف الكشف عن التغير فى نسق القيم خلال سنوات الدراسة الجامعية – أن البناء العاملى للقيم لدى طلاب الصف الأول ينتظم فى ثلاثة عوامل أساسية هى : التوجه نحو الاستقلال ٢-الانجاز فى إطار الالتزام بالقيم الأخلاقية ٣- التوجه نحو إقامة علاقات مع الآخرين. هذا بالإضافة إلى بعض العوامل الأخرى الأقل وزنا. أما البناء العاملى لدى طلاب الصف الرابع فقد انتظم أيضاً فى عدة عوامل كان من أهمها: ١- التوجه الأخلاقى والدينى ٢- الانجاز – مقابل الراحة والاستمتاع ٣- التوجه المادى – الاجتماعى (٣٩).

وبوجه عام فإن نتائج الدراسة الحالية تتفق مع نتائج هذه الدراسات السابقة، وكذلك مع تصور فالدنج Falding وتقسيمه التوجهات القيمية فى ضوء بعدين رئيسيين هما :

١- الجماعية – مقابل الفردية Collectivity – Egostic.

٢- الشمول والاتساع – مقابل التحديد Expansion – Restriction.

وفى ضوء هذين البعدين ، فإن هناك أربعة أنماط من القيم هى : القيم الإنسانية، والقيم الاجتماعية، والقيم المادية، والقيم الفردية (من خلال ١١٤).

ثانياً: فيما يتعلق بجوانب الاختلاف بين عوامل كل من النسقين المتصور والواقعى أو السلوكى. فمن أهمها ما يأتى :

١- تبين أن عامل التوجه المادى على الرغم من ظهوره فى كل من النسقين، فإن أهميته قد زادت (نسبة تباينه أكبر) فى النسق المتصور عن النسق الواقعى. كما ارتبط هذا التوجه ايجابيا بالحرية والتقدير الاجتماعى فى النسق المتصور، بينما ارتبط سلبيا بتحمل المسئولية فى النسق الواقعى.

٢- أوضحت النتائج أيضاً تزايد أهمية النظرة المتفائلة للمستقبل في النسق المتصور - مقارنة بالنسق الواقعي.

٣- تميز النسق المتصور بظهور عاملين هما : التوجه العقلي المنفتح، وتحمل المسئولية.

٤- تميز النسق الواقعي بظهور عامل يتعلق بحرية الاختلاط بين الجنسين ، وارتبط سلبيا بالسعادة.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ما كشفت عنه الدراسات السابقة - من ناحية، وكذلك في ضوء مدى تطابقها مع الواقع الذي نعيشه وتتأثر به القيم وتؤثر فيه في نفس الوقت - من ناحية أخرى. فبخصوص ظهور عامل التوجه المادي بدرجة أكبر في النسق المتصور لدى عينة البحث من الإناث الراشدات، فهذا يعكس طبيعة الحياة الاقتصادية التي نعيشها والتي يسعى فيه الفرد إلى المزيد من الكسب، وقد ارتبط هذا العامل ايجابيا بالسعي نحو الظهور والتقدير الاجتماعي، بينما ارتبط سلبيا بتحمل السئولية . فالفرد ذكرا كان أم انثى يسعى للكسب بأي صورة من الصور دون أي تحمل للمسئولية. بمعنى آخر يريد الكسب السريع دون بذلك الجهد. فالبيئة المصرية بها العديد من التناقضات التي تفرز أشكالا متناقضة وأنماط من الشخصية تعاني من الازدواجية (٤).

وفيما يتعلق بتزايد أهمية النظرة المتفائلة للمستقبل في النسق المتصور عن النسق الواقعي فهذا ما كشفت عنه بعض الدراسات السابقة على عينات أخرى (٤٣). كما تتسق مع الواقع، حيث توجد الكثير من المعوقات والمشكلات التي تسد الطريق وتقف عائقا أمام تحقيق الكثير من الطموحات وآمال الأفراد.

وتبدو مظاهر التعارض واضحة أيضاً فيما كشفت عنه النتائج من ظهور عامل تحمل المسئولية في النسق المتصور دون ظهوره في النسق الواقعي أو

السلوكى المعاش. وهذا ما أشار إليه " حامد عمار" بقولــه أن القــيم الأخلاقيــة (الصدق ، الأمانة ، الإخلاص ، إتقان العمل) أصبحت تقتصر علــى المــستوى اللفظى لا الممارسة، والمهم فى سلوك الفرد أن يضمن فقط مــصلحته الذاتيــة (١٢، ص ٤٠ – ٤١).

وبوجه عام أوضحت نتائج الدراسة الحاليــة وجــود بعــض جوانــب الاختلاف أو التعارض بين ما يتصوره الفرد، وما يمارسه بالفعل فــى حياتــه. وهى قضية شغلت الكثير من الباحثين والدارسين. ولازالت فى حاجة إلى المزيد من البحث والدراسة، وابتكار الأساليب التى تمكننا من الكشف عنها بشكل دقيق كما هى فى الواقع نشاهدها ونلحظها بشكل دائم.

الفصل الخامس

المفارقة القيمية لدى عينة من المسنين المتقاعدين عن العمل

أهداف الدراسة

تتمثل أهداف الدراسة الحالية فيما يأتى :

١- إلقاء الضوء على مدى التفاوت بـين القـيم كمـا يتـصورها المـسنون المتقاعدون والقيم كما يمارسونها بالفعل فى شكل سلوك.

٢- الكشف عن الترتيب القيمى المتصور والواقعى لدى المسنين المتقاعـدين عن العمل.

٣- الوقوف على العوامل التى ينتظمها نسق القيم المتصور والـواقعى لـدى المسنين المتقاعدين.

٤- إلقاء الضوء على الارتباط بين عوامـل كـل مـن النـسقين المتـصور والواقعى.

فروض الدراسة

وفى ضوء هذه الأهداف أمكن صياغة فروض الدراسة الحاليـة علـى النحو الآتى :

١- نتوقع وجود تفاوت بين القيم كما يتصورها الأفراد والقيم كمـا يمارسـونها بالفعل.

٢- نتوقع وجود اختلاف بين الترتيب القيمـى المتـصور والترتيـب القيمـى الواقعى.

٣- نتوقع وجود اختلاف بين العوامل التى ينتظمهـا نـسق القـيم المتـصور والعوامل التى ينتظمها نسق القيم الواقعى.

٤- نتوقع وجود اختلاف فى عدد الارتباطات الدالة بين عوامل النسق المتصور وعوامل النسق الواقعى.

اجراءات الدراسة

واشتملت على ما يأتى :

١-عينة الدراسة :

وتكونت من ٢٠٤ أفراد من الذكور المسنين المتقاعدين عن العمل، ممن تجاوزوا سن الستين. وتم اختيارهم من ثلاث محافظات هى : القاهرة، والجيزة، والمنوفية. وقد روعى فى اختيارهم أن يكون السبب فى تقاعدهم هو بلوغهم سن المعاش ، تتراوح أعمارهم بين ٦٠ - ٨٨ سنة، بمتوسط ٦٧,٢٤ سنة، وانحراف معيارى ٤,٦٢ سنة، من مستويات تعليمية ومهنية مختلفة.

٢- أداة الدراسة :

وهى عبارة عن استبيان تم إعداده واستخدامه فى دراستين سابقتين(٣٩،٤٠). ويتكون من ٢٧ بنداً أو قيمة. تم صياغة تعريف محدد لكل منها. حتى نضمن أن معناها واحد لدى جميع المبحوثين ويطلب من المبحوث أن يعطى درجة لكل قيمة من القيم تتراوح من (١) حيث لا توجد أهمية للقيمة على الاطلاق إلى الدرجة (٥) حيث تعد القيمة فى غاية الأهمية بالنسبة للفرد، وتم هذا الإجراء مرتين ، الأولى : فى ضوء أهمية القيمة كما يتصورها الفرد بالنسبة له . والثانية: فى ضوء مدى تطابق هذا التصور مع سلوكه الفعلى.

وفيما يتعلق بثبات الأداة فتم تقديره بطريقة إعادة الاختيار على عينة من المسنين بلغ قوامها (٣٠) مبحوثا، روعى فيها أن تكون متشابهة قدر الإمكان مع العينة الأساسية. وتراوح الفاصل الزمنى بين مرتى التطبيق بين ٧ و ١٠

أيام. وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مرتى التطبيق لكل بند من البنود سواء من الناحية التصورية، أو من الناحية الواقعية. وكانت معاملات الثبات لمعظم البنود مرتفعة وتشير إلى التعامل معها بدرجة معقولة من الثقة.

أما بالنسبة لصدق الأداة فأمكن التحقق منه من خلال طريقة الاتفاق مع توقع معقول، وكذلك اتفاقها مع نتائج الدراسات السابقة التى تمت فى المجال، وذلك على النحو الآتى :

١- كشفت نتائج الدراسة الحالية عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القيم كما يتصورها الأفراد، والقيم كما تمارس فى شكل سلوك فعلى. وتتسق هذه النتيجة إلى حد كبير مع نتائج الدراسات السابقة سواء فى مجال العلاقة بين القيم والسلوك بوجه عام. أو تلك التى تركزت حول العلاقة بين نسقى القيم المتصور والواقعى .

٢- كما تتفق نتائج الدراسة الحالية فيما يتعلق بترتيب أهمية القيم سواء من الناحية التصورية أو الواقعية مع نتائج الدراسات السابقة من ناحية، ومع الواقع الذى يعيشه المسنون فى المجتمع المصرى من ناحية أخرى. فقد أوضحت نتائج الدراسة الحالية أهمية قيمة الحياة العائلية، والقيم الأخلاقية والدينية فى قمة الترتيب القيمى المتصور والواقعى. وهذا ما توصلت إليه الدراسات السابقة فى الميدان (انظر على سبيل المثال، ١٥ ؛ ١٠١ ؛ ١٧٧).

٣- كما تتسق نتائج التحليل العاملى التى كشفت عنها الدراسة الراهنة مع نتائج الدراسات السابقة فى الميدان. وسوف يتضح هذا تفصيلا خلال مناقشتنا للنتائج.

٣- خطة التحليلات الإحصائية :

وتضمنت ما يأتى :

١- حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للقيم فى الحـالتين : المتـصورة والواقعية. ثم حساب قيمة " ت" بين المتوسطات .

٢- حساب معاملات الارتباط (بيرسون) بين البنود، وعددها ٢٧ بنـدا فـى الحالتين أيضاً، بين القيم المتصورة، وبين القيم الواقعية. كل على حدة.

٣- إجراء التحليل العاملى من الدرجة الأولى بطريقـة المكونـات الأساسـية لهوتيللنج، واستخدم محك كايزر Kaiser لتحديد عدد العوامل التى يمكـن استخلاصها والتى لها جزر كامن واحد صحيح فأكثر(١٢٥). وتـم قبـول التشبعات التى لا تقل عن ٠,٣.

٤- إجراء التدوير المائل للعوامل المستخلصة بطريقة الأوبلـيمن Obilimin، لكارول Carroll ، وتحددت زاوية التدوير على أنها " دلتا " صفر(٢١٧).

النتائج ومناقشتها

ونحاول فى هذا الجزء مناقشة وتفسير ما كشفت عنه الدراسـة الحاليـة من نتائج، وما تنطوى عليه هذه النتائج من دلالات ومعان، ومحاولـة ربطهـا بنتائج الدراسات السابقة التى فى المجال. وذلك فى ضـوء أهـداف وفـروض الدراسة التى سبق تحديدها.

الفرض الأول : ويتعلق بوجود تفاوت بين القيم كما يتصورها المسنون المتقاعدون والقيم كما يمارسونها فى شكل سلوك فعلى. وقد تحقق هذا الفرض حيث كشفت النتائج عن تزايد أهمية القيم من الناحية التصورية عن القـيم كمـا تمارس فى شكل سلوك. وكانت الفروق فى جميع القيم ذات دلالة إحصائية.

وتتسق هذه النتيجة مع ما كشفت عنه نتائج الدراسات السابقة. فهناك أهمية كبيرة لبعض القيم رغم وجود أشكال من السلوك المخالف لهذه القيم (٤٠،١٥).

ولعل ذلك يشير إلى وجود تفاوت بين صورة الذات المتصورة أو المأمولة وصورة الذات الواقعية كما يدركها الأفراد بالفعل (انظر: ٣١ ؛ ٨٤).

وقد يؤدى مثل هذا التفاوت إلى حدوث اضطرابات فى الشخصية وسوء التوافق. ولذلك تحاول نظريات التغيير أن تحدث نوعا من الاتساق بين سلوك الفرد وأفعاله من ناحية، وبين قيمه واتجاهاته من ناحية أخرى. وتشير نتائج الدراسات فى هذا الصدد إلى أنه كلما اقترب سلوك الفرد من أفكاره وقيمه واتجاهاته، كان أكثر صحة ومثالية(١٨٢ ؛ ٢٢٨). كما تبين أيضاً أن التناغم القيمى Value congruence يعد من العوامل الهامة المسئولة عن حسن التوافق بين الفرد والآخرين(٢٠٩)

وإذا كانت الدراسة الحالية قد كشفت عن وجود مفارقة قيمية لدى عينة من المسنين المتقاعدين فإن هذه المفارقة قد ظهرت أيضاً لدى عينات من الراشدين فى المرحلة العمرية من ٢٠ إلى ٤٠ سنة (٤٠). وكذلك لدى عينات من الطلاب الجامعيين، والمعيدين، والمدرسين المساعدين (١٥).

ويرجع هذا التفاوت أو المفارقة القيمية إلى عدة عوامل من أهمها التناقضات الاجتماعية التى تصاحب التغير الاجتماعى، والتى يمكنها أن تسلب الوظيفة التوجيهية للقيم على المستويين المتصور والواقعى. فبينما تظل بعض القيم شائعة على المستوى الصريح للتوجهات القيمية للأفراد إلا أنهم لا يحتكمون إليها فى سلوكهم الفعلى. كما قد يرجع هذا التفاوت إلى نقص الضبط الإرادى للسلوك، والمعايير التى تتحكم فى هذا السلوك (٦٣).

ويمكن تفسير هذا التفاوت بين القيم كما يتصورها الأفراد، والقيم كما تمارس فى شكل سلوك، وما يترتب على هذا التفاوت فى ضوء بعض النظريات التى سبق أن عرضنا لها فى الدراستين السابقتين ، مثل نظرية التنافر المعرفى، ونظرية ادراك الذات، والتى تفسر هذا التناقض بين النسقين القيميين المتصور والواقعى – فى ضوء انخفاض الوعى الموضوعى بالذات – والذى من شأنه أن يزيد من حجم التفاوت بين ما يعرف بالذات المثالية والذات الواقعية. ويرى أصحاب هذه النظرية أن التوزن والاتساق بين النسقين يتطلب وجود قدر معقول من الوعى بالذات.

الفرض الثانى: والخاص بوجود اختلاف بين الترتيب القيمى المتصور، والترتيب القيمى الواقعى لدى المسنين المتقاعدين عن العمل. فلم يتحقق بصورة كلية. فعلى الرغم من وجود درجة عالية من التشابه بين الترتيبين المتصور والواقعى فإن هناك بعض جوانب الاختلاف حول ترتيب بعض القيم.

وقد برزت جوانب التشابه فى معامل ارتباط الرتب المرتفع بين النسقين المتصور والواقعى. فقد حظيت قيمة الحياة العائلية والقيم الأخلاقية والدينية بأهمية كبيرة فى الترتيبين سواء المتصور أو الواقعى. واحتلت قيم النظرة المتفائلة للمستقبل، والمجاراة، وحب الاستطلاع. والكسب المادى أدنى الترتيبين المتصور والواقعى.

وتتسق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة، والتى أوضحت نتائجها أهمية القيم الأخلاقية والدينية. والحياة العائلية بالنسبة للمسنين (١٠٦٤١٠٠١١٩٤١)، وكذلك بالنسبة للراشدين (١١ ؛ ١٥ ؛ ١٤٥) ولعل ذلك يرجع إلى خاصية الوجوب أو الالزام Outhtness التى تتسم بها القيم الأخلاقية(٢٤٢).

أما فيما يتعلق بأوجه الاختلاف بين ترتيب بعض القيم من الناحيتين التصورية والواقعية، والتى كشفت عنها نتائج البحث الحالى. فقد تمثلت فى تزايد أهمية بعض القيم من الناحية التصورية عن الناحية الواقعية، ومنها : قيمة الصحة النفسية، وقيمة الصحة الجسمية، وقيمة العدالة بين الأفراد، وقيمة السعادة، وقيمة الحرية. ولعل ذلك يعكس الظروف والواقع الذى يعيشه الأفراد بوجه عام والمسنون المتقاعدون بوجه خاص. فهم من الناحية التصورية يعطون أهمية لحياة أفضل من خلال إعطائهم أهمية للنواحى الصحية، والسعادة، والحرية إلا أن هذه الأهمية كما يتصورونها لا تتسق مع حالتهم الصحية فهم يعانون من الكثير من الأمراض، وكذلك الكثير من القيود التى تحد من حركتهم وحريتهم الشخصية (انظر: ٢٦؛ ٣٠؛ ٧١؛ ١٠٥). والمسنون أيضاً كما أوضح " أريكسون " يعيشون مرحلة التكامل مقابل اليأس Ego Integrity vs. despair . فشعور المسن بالتكامل والرضا، أو اليأس يتوقف على نظرته إلى هذه المرحلة من العمر ايجابية كانت أم سلبية (من خلال : ١٥١).

كما ظهرت أوجه الاختلاف أيضاً فى إعطاء أهمية أقل لبعض القيم من الناحية التصورية عن الناحية الواقعية. وكان من أهمها قيمة طاعة السلطات الحكومية. ويتسق ذلك مع حاجة المسنين إلى التحرر والرغبة فى الاستقلال.

الفرض الثالث : والخاص بوجود اختلاف بين العوامل التى ينتظمها نسق القيم المتصور، وتلك التى ينتظمها نسق القيم الواقعى، فلم يتحقق أيضاً بصورة تامة. فعلى الرغم من وجود بعض جوانب التشابه، فإن هناك أيضاً بعض جوانب الاختلاف.

وتمثلت أهم جوانب التشابه بين عوامل النسقين المتصور والواقعى فى وجود أربعة عوامل أساسية ينتظمها كلا النسقين هى :

١- التوجه الاجتماعى الاخلاقى . ٢- التوجه المادى الاجتماعى.

٣- التوجه الداخلى أو الذاتى (وتشبعت عليه قيم مثل السعادة ، والصحة). ٤- التوجه نحو المستقبل فى ظل مناخ يتسم بالحرية والاستقلال.

وتتسق هذه النتائج بوجه عام مع ما كشفت عنه نتائج الدراسات العاملية السابقة على مراحل عمرية أخرى هى المراهقة والرشد (انظر: ١٣٩؛ ١٤٠؛ ٢٠٦؛ ٢٤٢؛ ٢٥٣) بما يشير إلى صفة العمومية التى تتميز بها هذه العوامل كأبعاد ينتظم فيها نسق القيم عبر العمر.

كما تتفق هذه النتائج إلى حد كبير مع تصور " فالدنج " Falding وتقسيمه للتوجهات القيمية Value Orientations فى ضوء محورين رئيسيين هما : الجماعية مقابل الفردية، والاتساع مقابل الضيق أو التحديد. وذلك كما هو موضح فى الشكل الآتى :

	الاتساع أو الشمول Expansion	الضيق أو التحديد Restriction
الجماعية Collectivity	أنماط القيم الانسانية (مثل المساواة والأخلاق) Human value types	أنماط القيم الاجتماعية (مثل الصداقة والتسامح) Collectivism value types
الذاتية Egostic	أنماط القيم المادية (مثل الملكية والراحة المادية) Materialism value types	أنماط القيم الفردية (مثل الانجاز والحرية) Individualism value types

شكل رقم (٨)

يوضح تقسيم " فالدنج" للتوجهات القيمية

(انظر: ١١٤)

أما بالنسبة لأوجه الاختلاف التى كشفت عنها نتائج الدراسة الحالية، فكان من أهمها تميز النسق القيمى المتصور عن النسق الواقعى بتزايد أهمية التوجه نحو المستقبل ، والحاجة إلى الحرية والاستقلال، والالتزام بقيم الماضى. وفى مقابل هذا تميز النسق القيمى الواقعى بظهور عامل يعبر عن حرية الاختلاف بين الجنسين فى ظل الالتزام بالمبادئ والقيم الأخلاقية.

الفرض الرابع : والخاص بوجود فروق بين عدد الارتباطات الدالة بين عوامل نسق القيم المتصور، وعوامل نسق القيم الواقعى. فقد تحقق بشكل ملحوظ فى نتائج الدراسة الحالية . فقد كشفت النتائج عن تزايد عدد الارتباطات الدالة احصائيا بين عوامل نسق القيم الواقعى عن عوامل نسق القيم المتصور ولعل ذلك يتسق مع ما أشار إليه " ميلتون روكيش " فى سياق حديثة عن عملية اكتساب القيم . فبعد أن يكتسب الفرد قيمة معينة يحدث لها نوع من التكامل Integration فى نسق أو إطار عام أطلق عليه " نسق المعتقدات الكلى " Total belief system (٢٤٢). فالقيم من الناحية التصورية لا تزال فى مرحلة الاختبار بعيدة عن الواقع والممارسة الفعلية، وبالتالى تتسم بالتباعد وعدم الترابط. أما من الناحية الواقعية والممارسة الفعلية فقد تم اختبارها ولذا فهى تتسم بالتداخل والتفاعل مع بعضها البعض. ولعل ذلك يقترب مما أشار إليه " ويليامز " بامتداد القيمة Value extension ، أى اتساع رقعة الاحتكام إلى القيمة فى عدد من المواقف(٢٨١).

الفصل السادس

مظاهر التغير فى نسق القيم وأسبابه لدى الشباب الجامــعى فى المجتمعات العربية عامة والمجتمع المصرى خاصة

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على أهم مظاهر التغير في نسق القيم لدى الشباب الجامعي، والعوامل المسئولة عن هذا التغير.

المبحث الأول
مظاهر التغير فى نسق قيم الشباب الجامعى

ويتركز حديثنا فى هذا المبحث على أربعة جوانب هى :

١- مسار التغير فى نسق قيم الشباب الجامعى .

٢- التخلى عن بعض القيم الايجابية فى مقابل ظهور قيم سلبية جديدة.

٣- المفارقة بين القيم والسلوك الفعلى.

٤- الصراع القيمى بين الأجيال.

(١) مسار التغير فى نسق قيم الشباب الجامعى :

فى ضوء استقرائنا للدراسات والبحوث السابقة التى أجريت حول مسار التغير فى نسق قيم الشباب الجامعى، يمكننا استخلاص ما يأتى :

أ- أن منظور ارتقاء نسق القيم يمضى من الخصوصية إلى العمومية ومن الفردية إلى الاجتماعية، شأن القيم فى ذلك شأن كل الظواهر الاجتماعية.

ب-خرجت مجموعة دراسات هذا المحور بعدة نتائج من أهمها الكشف عن القيم التى يتبناها هؤلاء الشباب الجامعى، وكيف تتغير من سنة إلى أخرى عبر سنوات الدراسة الجامعية، وعلاقة هذا التغير بعدة عوامل مثل التخصص الدراسى، والتوافق النفسى والقدرات الابداعية، ودور وسائل الاتصال الجماهيرى .. إلخ.

ج- يؤخذ على الدراسات السابقة فى معظمها أنها لم تحاول ابراز ما هى القيم السلبية التى انتشرت بين الشباب الجامعى، واستخدمت هذه الدراسات مقاييس أجنبية غالباً "مثل مقياس البورت وفيرنون" للقيم فى ضوء تصنيفها إلى (نظرية، جمالية، علمية، دينية، سياسية، اقتصادية) والمحلل لهذه المقاييس، يجد أن مفهوم القيم التى قامت عليه يختلف عن مفهوم القيم فى مجتمعاتنا العربية والإسلامية، من أوضح الأمثلة على ذلك القيمة الدينية وكيفية تقديرها فى المقاييس الأجنبية، وما يسمى بقيمة النجاة أو الخلاص Salivation .

د- نظراً لما تتسم به القيم من مرغوبية أو جاذبية اجتماعية، فقد كشفت العديد من الدراسات عن نتائج غير حقيقية، وربما تخالف الواقع فى كثير من الأحيان، فقد كشفت معظم الدراسات على سبيل المثال عن تصدر القيم الدينية والأخلاقية قائمة منظومة القيم سواء لدى الشباب أو غيرهم من الفئات.

(٢) التخلى عن بعض القيم الايجابية وظهور قيم واتجاهات سلبية جديدة:

أوضح ريشر Rescher فى نظريته للقيم أن اكتساب الفرد لقيمه يمر بعدة عوامل، حيث تبنى الفرد لقيمة معينة، ثم إعادة توزيع Value redistribution هذه القيمة فى منظومة القيم وإعطاؤها وزناً معيناً، ثم اتساع نطاق عمل هذه القيمة داخل النسق القيمى، ثم ارتفاع معايير هذه القيمة فى ظل وجود أهداف معينة وما تحققه من فائدة لمتبنيها. أما اختفاء القيمة أو التخلى عنها فيأخذ أشكالاً معاكسة لذلك تماماً(٢٣٥) .

وفى ضوء تصور " ريشر "، فإن هناك عمليتين تسيران جنباً إلى جنب في ارتقاء القيم، هما نمو بعض القيم واختفاء قيم أخرى، وذلك كما هو موضح بالجدول التالى :

جدول (١٣)

يوضح تصور ريشر فى ارتقاء القيم

أشكال نمو القيم	أشكال اختفاء القيم
١- اكتساب القيمة	١- التخلى عن القيمة.
٢- زيادة إعادة توزيع القيمة.	٢- نقص إعادة التوزيع.
٣-تقدير مرتفع للقيمة.	٣- تقدير منخفض للقيمة.
٤- اتساع مجال عمل القيمة.	٤- ضيق مجال عمل القيمة.
٥- ارتفاع معايير القيمة.	٥- انخفاض معايير القيمة.
٦- تزايد أهمية القيمة.	٦- تناقص أهمية القيمة.

وتجدر الإشارة إلى أن المرحلة الجامعية – كما أوضحت نتائج الدراسات – من أهم المراحل التى يصاحبها العديد من التغيرات فى منظومة قيم الشباب الجامعى، حيث اختفاء بعض القيم وظهور قيم جديدة. فهناك دور مهم للجامعة فى تنمية بعض القيم اللازمة لتحديث المجتمع.

وحول دور التعليم فى ترسيخ القيم وإزالة الجوانب السلبية للشخصية المصرية، تحدث رجائى محمود شريف (٢١) عن بعض السلبيات التى طرأت على بنية الإنسان المصرى عامة وطلاب الجامعة خاصة، ومنها: اللامبالاة والاستهتار وعدم احترام الملكية العامة، وضعف العلاقة بين الأستاذ والطالب، والتهرب من المسئولية، وتزعزع القيم، وضعف الرقابة على الأبناء وخاصة الفتيات، وسوء استغلال وقت الفراغ، والنزوع إلى الفردية. وأوضح الباحث أنه لعلاج هذه السلبيات وغيرها، فإن الأمر يتطلب بحث أسبابها وتحديد الأدوار

التى يمكن أن تقوم بها المؤسسات المختلفة فى سبيل غرس وترسيخ القيم الأصيلة . وهنا يأتى دور التعليم فى تأصيل القيم الايجابية لدى الطلاب وخاصة قيم المنهج العلمى إلى جانب قيم العمل والصبر والتعاون والعمل الجماعى والعدالة والمساواة والتسامح ...إلخ.

ويشير محمود عبد الفضيل (٨٠) إلى حدوث انهيار تدريجى فى قيم الشباب الجامعى، حيث سيادة قيم التقليدية والاتباع – مقابل – قيم الابداع، وسيادة قيم الاستهلاك – مقابل – قيم التنمية .

وفى ضوء ما سبق يتضح ما يأتى :

١- أن عملية التغير فى نسق القيم ليست قاصرة على الشباب الجامعى فى أى مجتمع، ولكنها تمتد لتشمل كافة فئات وقطاعات المجتمع، وإن كان الشباب الجامعى هم أكثر الفئات التى تتعرض لعملية التغير هذه.

٢- هناك خلل أو اضطراب فى منظومة قيم الشباب الجامعى، حيث اختفت قيم أصيلة وظهرت العديد من القيم السلبية التى أثرت سلبياً على عملية التنمية. وهذا ما حاولنا إلقاء الضوء عليه من خلال دراسة ميدانية نعرض لها على النحو التالى :

الدراسة الميدانية

١- الهدف من الدراسة : هو الوقوف على أهم الاتجاهات والقيم السلبية التى ظهرت لدى الشباب الجامعى المصرى فى السنوات الأخيرة.

وعندما نركز فى هذه الدراسة على الكشف عن القيم السلبية لدى الشباب الجامعى، فإن هذا لا يعنى بأى حال من الأحوال النظرة التشاؤمية، وأن هؤلاء الشباب ليس لديهم أية قيم إيجابية. ولكن يعنى رصد هذه القيم السلبية التى أخذت فى التزايد والانتشار بين أعداد كبيرة من الطلاب، وذلك فى

محاولة للكشف عنها سعياً نحو علاجها والتخلص منها. فالتعرف على الـذات والوعى بخصائصها السلبية على وجه الخصوص ضرورة لازمـة للحركـة والتغيير والمطابقة بين القول والفعل، فالمصارحة بالعيوب – حتى لو كانـت قاسية – أفضل كثيراً للمجتمع، كى نستحثه على البحث عن دواء لعلاج الداء الذى نتصارح به. هذا بالإضافة إلى أن زيادة وعى الشباب بحقيقـة الواقـع، يجعلهم يشاركون بفاعلية فى تغيير السلبيات وتدعيم الايجابيات.

٢- عينة الدراسة : واشتملت على مجموعتين:

المجموعة الأولى: واشتملت على ٣٠٠ طالب جامعى ممن يدرسون بعدد من الكليات النظرية والعملية بجامعة القاهرة.

المجموعة الثانية: وتكونت من ٢٠٠ عضو مـن أعـضاء هيئـة التـدريس والمدرسين المساعدين بجامعة القاهرة.

٣- الأداة المستخدمة : واشتملت على أربعة بنود، تركزت حول اختفاء بعـض القيم الايجابية وظهور قيم سلبية جديدة لدى الشباب الجامعى المصرى فـى السنوات الأخيرة. وتم تقدير ثبات هذه الأداة بطريقة إعادة الاختبـار لـدى مجموع من الطلاب (ن = ٣٠) ، ومن أعضاء هيئة التـدريس (ن = ٢٥) وتراوحت نسب الاتفاق بين ٨٠% و ١٠٠% لدى الطلاب، وبـين ٨٧% و ١٠٠% لدى هيئة التدريس . أما بخصوص صدق الأداة فنظراً لأنها تشتمل على أسئلة ذات طبيعة خاصة، فإنه يصعب أن نجد محكاً خارجياً لها، لذلك يمكن الاعتماد على ما يعرف بطريقتى الاتفاق مع بعض الحقائق المعروفة، والاتفاق مع توقع معقول. فالنتائج التى خرجنا بها تشير إلـى اتفاقهـا مـع نتائج الدراسات السابقة التى أجريت فى المجال، كما تتفق مع ما توقعناه من انتشار الكثير من القيم والاتجاهات السلبية بين الشباب الجامعى. هناك أيضاً

مؤشر آخر لهم لصدق الأداة المستخدمة، هو اتفاق النتائج التى تم التوصل إليها بخصوص عينة الطلاب مع النتائج الخاصة بعينة هيئة التدريس.

٤- **التحليل الاحصائى:** تم تحليل مضمون الاجابات، وتصنيفها فى فئات مختلفة ، وحساب التكرارات والنسب المئوية لكل فئة من الفئات أو قيمة من القيم.

٥- **نتائج الدراسة:** نعرض فيما يلى لنتائج تحليل مضمون اجابات أفراد العينة على النحو التالى :

أ- النتائج الخاصة بمجموعة طلاب الجامعة.

١- تبين أن أكثر القيم والاتجاهات السلبية بين الشباب الجامعى تتمثل فى انتشار التدخين بين الطلاب، الاختلاط الجنسى، تبرج الفتيات، انعدام الثقافة الدينية، الاهتمام الزائد بالموضة وتقليد المجتمع الغربى، والاستهتار والسلبية واللامبالاة، وعدم اهتمام الطلاب بما يتحدث فيه الأستاذ أثناء المحاضرة. هذا بالإضافة إلى استخدام كلمات غريبة عن اللغة العربية، واتخاذ الجامعة مكاناً للتنزه، وعدم احترام القيم والعادات والتقاليد، وانعدام الطموح، وانعدام الوعى الثقافى، وافتقاد روح الجماعة، وعدم احترام الأستاذ، وانعدام القدوة بين الشباب . . إلخ.

٢- كما يتضح مما سبق أن هناك تزايداً محلوظاً فى انتشار العديد من القيم السلبية بين طلاب الجامعة، وهذا باعتراف هؤلاء الطلاب أنفسهم وإقرارهم بوجود مثل هذه القيم وظهورها بشكل واضح فى السنوات الأخيرة.

ب- رؤية أعضاء هيئة التدريس للقيم والاتجاهات السلبية التى ظهرت بين طلاب الجامعة فى السنوات الأخيرة :

١- تبين أن أكثر القيم السلبية بين طلاب الجامعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تتمثل فى : الإهمال وعدم الجدية، غياب حب العلم، انتشار

ألفاظ غريبة عن الثقافة العربية، السلبية واللامبالاة، البعد عن الدين، الاختلاط الجنسى بين الشباب الجامعى، اتخاذ الجامعة مكاناً للتنزه، انعدام الوعى الثقافى، وانعدام الطموح، الاهتمام الزائد بالموضة، عدم تحمل المسئولية ...إلخ.

٢- جاءت هذه النتائج مؤيدة ومدعمة لما ذكره الطلاب أنفسهم عن القيم السلبية التى ظهرت بينهم فى السنوات الأخيرة.

وفى ضوء النتائج الخاصة بكل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس يتضح ما يأتى :

١- هناك اتفاق واضح بين طلاب الجامعة وأعضاء هيئة التدريس حول القيم السلبية التى ظهرت بين الشباب الجامعى فى السنوات الأخيرة، مما يعطى هذه النتائج درجة معقولة من المصداقية.

٢- تبين أن القيم السلبية – سواء التى أقرها الطلاب أو أعضاء هيئة التدريس – تكشف عن خلل واضح فى منظومة قيم الشباب الجامعى. حيث حدث نوع من التخلى عن العديد من القيم الايجابية وتبنى أو احتضان بعض القيم السلبية. وفيما يلى أمثلة توضح ذلك نعرض لها فى الجدول التالى رقم(١٤).

جدول (١٤)

اختفاء قيم ايجابية وظهور قيم سلبية بين الشباب الجامعي

م	اختفاء قيم ايجابية	ظهور قيم سلبية
١	الجدية والالتزام.	الاستهتار والتسيب
٢	الالتزام الدينى	البعد عن الدين
٣	الاعتدال	التطرف
٤	الطموح والتفوق	انخفاض الدافعية للانجاز
٥	المحافظة على العادات والتقاليد	التحرر
٦	تحمل المسئولية	اللامسئولية
٧	التنظيم	الفوضى
٨	تقدير قيمة الوقت وأهميته	إضاعة الوقت فى أمور غير مفيدة
٩	الايثار والغيرية	الأنانية والذاتية
١٠	الشهامة والمروءة	التخلى عن الآخرين وقت الحاجة
١١	السعادة والنشاط	الكآبة والكسل
١٢	التروى والمثابرة	الاندفاعية والتسرع
١٣	اتخاذ القدوة والنموذج	الافتقاد إلى القدوة أو اختاذ القدوة غير الملائمة
١٤	الثقافة الدينية	انعدام الثقافة الدينية
١٥	احترام الأستاذ وتقدير مكانته	النظرة المتدنية إلى الأستاذ
١٦	حب العلم فى حد ذاته كقيمة	عدم تقدير العلم فى ذاته واعتباره وسيلة وليس غاية
١٧	النظر إلى الماضى والحاضر والمستقبل	النظر إلى الحاضر فقط
١٨	التفاؤل	التشاؤم
١٩	التعامل المحترم بين الجنسين داخل الجامعة	التعامل غير اللائق
٢٠	الأمانة والصدق قولاً وعملاً	الأمانة والصدق الظاهرى

٣- لقد حدث انهيار فى نسق القيم، لدى الشباب، وأصبحت القيم التى يتبناها غير قادرة على تحديد اختياراته وتوجيه سلوكه الفردى والمجتمعى، وذلك نظراً للتغيرات الثقافية والتكنولوجية التى أثرت على أفراد المجتمع بوجه عام، وعلى الشباب بوجه خاص، فقد أحدثت هذه التغيرات نوعاً من الوهن الثقافى والفكرى، والتشكك والاضطراب فى كثير من العلاقات الاجتماعية، كما أثرت على مدى إحساس الفرد بالانتماء والولاء لقيم معينة.

لقد أصبح الشباب أكثر قدرة لكنه أقل سعادة، وأكثر حرية لكنه أقل انطلاقا، والأزمة تكمن فى اضطراب النسق القيمى الذى لم يستطع مواكبة ما حققته التغيرات السريعة والمتلاحقة.

(٣) المفارقة بين القيم والسلوك الفعلى :

تناول بعض الباحثين القيم فى ضوء ربطها بسلوك الفرد وأفعاله، وذلك باعتبارها تقف كمعيار محدد لهذا السلوك، فنجد " شارلز موريس " على سبيل المثال يعرف القيم بأنها " التوجه أو السلوك المفضل أو المرغوب من بين عدد من التوجهات المتاحة"، كما تعامل " أدلر" مع القيم على أنها تساوى الفعل أو السلوك. كما نظر البعض الآخر إلى القيم على أنها معايير لإصدار أحكام الفرد على مدى مناسبة السلوك، وتحدد توجهات الفرد نحو الفعل، وأنها قد تكون واضحة فيستدل عليها من خلال التعبير اللفظى للفرد، وقد تكون ضمنية أو كامنة فيستدل عليها من خلال سلوك الفرد وأفعاله (٤١) ، وترتب على ذلك الربط بين القيم والاتجاهات من جهة، وبين السلوك من جهة أخرى، إثارة العديد من التساؤلات حول مدى الاتساق بين ما يعبر عنه الفرد لفظياً وبين ما يصدر فى شكل سلوك فعلى، وذلك بهدف إلقاء الضوء على قضية التناقض بين اتجاهات الفرد وقيمه كما يعبر عنها من خلال أساليب القياس ، وبين سلوكه الفعلى فى مواقف الحياة.

لقد أحدثت التغيرات التى تعيشها المجتمعات العربية تغيرات فى مفاهيم وقيم الإنسان العربى بوجه عام والشباب بوجه خاص، حيث حدث انهيار واضطراب فى منظومة القيم. ومن خلال هذا الاضطراب تناقضت القيم والسلوك لدى الإنسان العربى (١٢). فهناك كما يرى البعض نوع من التنافر المعرفى بين اتجاهات الفرد وقيمه من ناحية، وبين سلوكه من ناحية أخرى، وذلك نتيجة تصدعات فى الأنظمة الثقافية والاقتصادية والاجتماعية. وهذا ما كشفت عنه العديد من الدراسات العربية، حيث التعبير اللفظى من قبل المبحوثين عن شيوع قيم معينة رغم وجود أشكال من السلوك المخالف لهذه القيم، فهناك نوع من التناقض بين الاتجاهات والسلوك، فالقول شئ والسلوك شئ آخر مختلف تماماً. وهذا ما توصل إليه الباحث الحالى فى عدة دراسات كشفت عن تناقض بين القيم والسلوك لدى الأفراد من المراهقين والشباب والمسنين (٤٣؛٤٥).

وقد كشف نتائج البحوث والدراسات – سواء العربية والأجنبية – عن تناقض واضح بين القيم والسلوك، فالقول شئ والسلوك شئ آخر مختلف تماماً. لقد غدت قيم الصدق والحق والأمانة والايثار والإخلاص واتقان العمل والتضحية أموراً تنتمى إلى عالم الكتب وساحات التعليم ومقتصرة على المستوى اللفظى لا الممارسة ، حتى فى ساحات العلم والتعليم. والمهم فى سلوك الفرد أن يضمن خلاصه وعافيته دون اعتبار لما يترتب على تلك التصرفات من آثار على غيره وعلى مجتمعه. وفى سبيل الخلاص الذاتى يلجأ الفرد إلى وسائل شتى لا تحكمها معايير أخلاقية (١٢).

وكشفت دراسة أحمد زايد (٤) ، عن أن سمة التناقض والازدواجية من أبرز السمات التى تسم سلوك المصرى المعاصر ، فالإنسان المصرى تختلف آراؤه واتجاهاته مع سلوكه الفعلى، فالقول شئ والسلوك شئ آخر مختلف.

وأشار الباحث إلى أن هذه الازدواجية تجعل من التنبؤ بسلوك الإنسان المصرى أمراً صعباً. وفسر ذلك فى ضوء البيئة المصرية المليئة بأشكال عديدة من التناقضات الاقتصادية والطبقية والثقافية.

وفى دراسة قام بها عبد اللطيف خليفة، وشعبان جاب الله (٤٤) عن ملامح الشخصية المصرية وأبعادها لدى ثلاث مجموعات فرعية: طلاب الجامعة، والموظفين، وأعضاء هيئة التديس، تبين أن هناك نوعاً من عدم الاتساق بين القول والفعل، فنحن نقول ما لا نعتقد، ونعتقد ما لا نقول ، وكثيراً ما نصرح بشئ ولا نعمله، ونعمل شيئاً ولا نصرح به .

وفى مجال الكشف عن مظاهر المفارقة بين القيم والسلوك، قام الباحث الحالى بأربع دراسات هدفت إلى الكشف عن المفارقة بين النسقين القيميين المتصور والواقعى لدى عينات عمرية متباينة، وكشفت هذه الدراسات الأربع فى مجملها عن عدة نتائج من أهمها :

١- تزايد أهمية معظم القيم المراد دراستها من الناحية التصورية عن مدى ممارستها فى شكل سلوك فعلى فى واقع الحياة اليومية. فقد تزايدت بعض القيم من الناحية التصورية مثل : الاستقلال، التدين ، السعادة ، تحمل المسئولية، حب الغير، الحرية، الأمانة ، الصدق ، التسامح، الولاء للوطن. مما يعنى وجود تفاوت أو مفارقة واضحة بين كل من النسقين القيميين المتصور والواقعى عبر عينات البحث الأربع.

٢- كما أوضحت النتائج وجود علاقة جوهرية بين المفارقة القيمية والشعور بالاغتراب لدى الشباب الجامعى. فمن أبرز خصائص الإنسان المغترب الثنائية أو التناقض الوجدانى Ambivalence ، حيث ازدواج الوعى والاتجاهات. وتبين أن هذه المفارقة القيمية تعكس نوعاً من الاضطراب أو الخلل بين صورة الذات المثالية والواقعية.

والصراع المعرفى ليس قاصراً على التنافر والتناقض بين القيم والسلوك، ولكنه قد يوجد بين القيم وبعضها البعض الآخر، وفى هذا الإطار يتحدث " مالوف Maalouf " عن أن العالم الإسلامى يتملكه إحساس بأن القيم الحديثة قيم غريبة عنه، وذلك منذ عهد الصليبيين. كما يوجد لديه الإحساس بأنه لا يمكن أن يتبنى هذه القيم إلا بالتخلى عن هويته الذاتية. لكن هذه القيم الجديدة تحظى باحترامه وتشده، فهى تمثل فى النهاية منطلق الحضارة ومنهج الوصول إلى التكنولوجيا المعاصرة. وبالتالى فإن حصار نموذجين متناقضين من القيم يجعل العالم الإسلامى يعانى من التردد والحيرة. فالمسلمون – كما يرى "مالوف" – يقلدون الغرب أحياناً، ويرفضون قيمه ويرتمون فى أحضان الماضى أحياناً أخرى. فالعالم الإسلامى – كما يرى ذلك المؤرخ – لم يستطع أن يجد الحل لإشكالية الانفصام الحضارى والثقافى. وبذلك يعانى من جراء ذلك حالة شقاء مخيفة ومأساوية (٥).

ومن مظاهر التناقض المعرفى أيضاً بين القيم وبعضها البعض، وتكشف بدرجة ما عن شكل من أشكال الاغتراب فى المجتمع العربى المعاصر، ما توصل إليه حليم بركات (١٨) من مظاهر وأشكال مختلفة مثل الصراع بين قيم الاتباع وقيم الابداع، وبين القيم السلفية والقيم المستقبلية.

وبوجه عام فإن القيم التقليدية لا تزال هى الغالبة فى الثقافة العربية، ولكن هذه الغلبة ليست هى المحددة لهوية العربى الثقافية، إن ما يحدد هوية العرب الثقافية فى هذه المرحلة الانتقالية هو الصراع بين اتجاهات قيمية متناقضة تكشف عن حالة من الاغتراب يعيشها الإنسان العربى.

وتعد ظاهر التغير فى البناء القيمى لمجتمع ما من أكثر الظواهر ارتباطا وأشدها. فهناك العديد من الأفراد – فى المجتمعات العربية والإسلامية – الذين يخشون من التجديد أو تقبل التغيير القيمى، وبالتالى لابد من حل التناقض الذى

يحدث فى النسق القيمى بين ما هو قديم متوارث وبين ما هو جديد. والفشل فى هذا يؤدى حتماً إلى " التخلف القيمى"، حيث يوجد تناقض بين رواسب قيمية قديمة ومطالب وقيم الواقع الجديد. كما ينشأ عن هذا التخلف أحياناً تناقض بين القول والفعل أو السلوك، وهو ما يؤدى حتماً إلى كثير من الاضطرابات التى يتعرض لها الأفراد فى مرحلة الانتقال من نسق لآخر (٦٨).

ومن خصائص البناء القيمى فى المجتمع المصرى – على سبيل المثال – ازدواجية هذا البناء، حيث تأرجحت أنساق القيم بين السلبية والاستسلام والخضوع من ناحية، والايجابية والتمرد والثورة من ناحية أخرى. وذلك لأسباب تاريخية واقتصادية واجتماعية وسياسية تعرض لها المجتمع. كما يتميز البناء القيمى فى المجتمع المصرى بأنه يحتوى على أنساق قيمية فرعية، فلا يوجد نظام قيمى واحد يحتكم إليه المجتمع.

(٤) الصراع القيمى بين الأجيال :

يعرف الباحثون صراع القيم بأنه عبارة عن تضاد بين اتجاهين أساسيين من اتجاهات القيم، ومن أبرز مظاهر هذا التضاد ما يحدث بين القيم المنبثقة من التنظيم الاجتماعى، وتلك التى ترتبط بمثل إنسانية أشبه ما تكون مثالية (٣٣).

وصراع القيم قد يكون صراعاً فردياً أو صراعاً جماعياً على مستوى المجتمع، فالصراع الفردى يحدث بين الفرد وذاته من حيث تحديد كيفية إطاره القيمى وترتيب القيم الخاصة به من حيث مراكزها وأهميتها النسبية داخل هذا الإطار أو المنظومة. أما الصراع الجماعى فهو يحدث بين الأفراد وبعضهم البعض، نتيجة اختلاف العمر أو تباين المستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى، أو الاختلاف الدينى أو التفاوت الطبقى فى المجتمع .. إلخ.

وينشأ صراع القيم عندما يكون الإنسان موزع الانتماء لأكثر من جماعة لكل منهما قيمها الخاصة، والتى قد تتعارض مع قيم الجماعات الأخرى، أو عندما يفاجأ بمن يدعو إلى قيم معينة ولكنه فى الممارسة يعمل بما يناقضها، أو عندما يكون هناك إلحاح من وسائل الاتصال على قيم معينة بعينها تعارض القيم التى يعتنقها، أو عندما ينشأ الفرد على قيم معينة بعينها تعارض القيم التى يعتنقها، أو عندما ينشأ الفرد على قيم معينة ولكنه يفاجأ بأنه مطالب بأن يعتنق السلوك من خلال قيم أخرى (٨٩). وهذا هو حال الشخص الهامشى الذى عرفه ستونكويست E. V. Stonequist بأنه شخص قضت ظروفه بأن يعيش فى مجتمعين، وفى حضارتين ليستا مختلفتين فحسب، بل ومتعارضتين (٩١).

وقد تبين أن مجموع الشباب الذين مازالت أطرهم المرجعية القيمية فى طور التبلور والارتقاء هم الذين يتعرضون لصدمة صراع القيم، وهو ما ينتج عنه أنماط متنوعة من الشخصيات تتأثر فى تشكيل خصائص سلوكها بما تفرزه الثقافة السائدة فى المجتمع فى فترة من الفترات (٨٩).

وقد حاول " روادز " Rhoads تفسير العلاقة بين صراع القيم والاغتراب من خلال ما أسماه بالعزلة القيمية Value Isolation كأحد مكونات الاغتراب. ويقصد بالعزلة القيمية كما حددها " روادز " أن هناك تناقضاً أو صراعاً بين قيم الفرد وقيم المجتمع، مما يترتب عليه نوع من الاحباط واليأس نتيجة شعور الفرد بأن المجتمع يقف عقبة أمامه لتحقيق ذاته . فالعزلة القيمية هى نتيجة وعى الفرد بالافتقاد إلى المطابقة أو الملاءمة بين قيم الذات وقيم المجتمع. وتعنى العزلة القيمية من وجهة نظر " سيمان " Seeman رفض الفرد للقيم السائدة فى المجتمع(٢٥٠).

وفى ضوء ذلك يتضح أن العزلة القيمية ليست فقط مجرد رفض الفرد لقيم المجتمع، ولكنها تتضمن أيضاً شعور الفرد بأن قيمه لم تعد تلائم القيم التى

يرتضيها المجتمع ويتبناها. وهذا هو المصدر الأساسى لشعور الفرد بالاغتراب. حيث تشير معظم نظريات الاغتراب إلى أن الصراع بين القيم الشخصية وقيم المجتمع، وصعوبة تغيير الفرد لقيمه وأفعاله لكى تتلاءم مع قيم المجتمع، يمكن أن يؤدى إلى شعور بالاغتراب والعجز؛ لأن قيمه هذه أصبحت غير ملائمة لقيم المجتمع الذى يعيش فى داخله ويتحرك من خلاله.

وبوجه عام فإن الصراع بين القيم الشخصية وقيم المجتمع يؤدى بالأفراد إلى الشعور بالاغتراب عن مجتمعاتهم، وربما يمتد إلى شعورهم بالاغتراب عن أنفسهم.

ومن التصورات الملائمة لتفسير العلاقة بين المفارقة القيمية والاغتراب، ما طرحه خالد عبد المحسن بدر (١٩) فى تحليله للهامشية النفسية، حيث أوضح أن اقتران " الصدع أو الاختلال بين الأنا والآخر يرتبط جزئياً بالهامشية النفسية، وأن هذا الاختلال المتجدد يفرض تباين نمط القيم بين الاثنين، ومن ثم فالشعور بالمسافة بين الفرد والآخر قائم، وقد يولد صراعاً بينهما. كما أشار إلى أن الصراع القيمى الناشئ بين الأنا والآخر يحدث تنافراً على المستوى المعرفى ، يمكن استيعابه وتجاوزه وحله مرحلياً إذا توافرت عدة شروط منها الوعى بخصوصية الذات.

وبخصوص الصراع القيمى بين الآباء والأبناء فقد كشفت نتائج الدراسات عن أن هناك فروقاً كبيرة بين نوعية القيم التى يتبناها الشباب وتلك التى يحتضنها الكبار. وهذه المفارقة بين الأجيال مصدرها غالباً هو اختلاف الأجيال وتصور كل جيل للآخر، فالشباب ينظرون إلى الكبار على أنهم أكثر انغلاقاً وغير متقبلين للتغيرات والجديد بوجه عام، ويتسمون بالجمود والتصلب والغلظة، أما المسنون فينظرون إلى جيل الشباب على أنه ضيق الأفق، وغير جادين، وغير ملتزمين بالقيم والمبادئ الأخلاقية (٤٣)، كما أن هناك احساسا

من قبل البعض (الجيل القديم) بأن التخلى عن القيم القديمة أو التقليدية يعنى التخلى عن الهوية الذاتية، فهناك طرازان متناقضان من القيم، مما أدى إلى نوع من الازدواجية فى الشخصية (٥).

لقد حدث نوع من الخلل والاضطراب لدى الأفراد عامة والشباب خاصة، فيما يتبنونه من قيم وما يتخذونه من نماذج وقدوة فى حياتهم. ففى دراسة قام بها الباحث الحالى عن النموذج والقدوة فى حياة عينة من طلاب الجامعة من المصريين، وخصائص هذه القدوة، تبين أن غالبيتهم يعتبرون النموذج القدوة فى حياتهم هو لاعب كرة، أو فنان مشهور...إلخ. ويعكس ذلك نوعا من الاضطراب فى اختيار النموذج الملائم فى حياتهم.

ويرجع الصراع القيمى بين الآباء والأبناء إلى عدة عوامل اجتماعية وثقافية وسياسية واقتصادية، أسهم كل منها بدرجة معينة فى هذا الصراع. فقد شهدت المجتمعات العربية تحولات سريعة، هزت الإنسان العربى الذى لم يستطع استيعابها أو التعايش معها؛ لأنها تفوق قدراته على الاستيعاب والتكيف. وكان لهذه التحولات آثارها على أنساق القيم والتوجهات القيمية، حيث تشهوت قيم الذات ومعايير التقويم، والتخلى عن قيم اجتماعية أصيلة، واستبدالها بقيم اجتماعية سلبية لجأت إليها الذات كآلية لإشباع حاجاتها والمحافظة على بقائها.

وإذا نظرنا إلى شبابنا الجامعى فى الآونة الأخيرة – على مستوى معظم المجتمعات العربية – نجد أن معظمهم يعيش حالة تناقض لا مثيل لها وحالة صراع بين قيمه وأهدافه الخاصة، وبين قيم وأهداف المجتمع الذى يعيش فى إطاره. فقد سادت القيم المادية، والسلبية، واللامبالاة، واللامعيارية، وضعف الموجهات السلوكية والفكرية، وعدم الجدية وأخذ كل شئ ببساطة، وعدم تقدير قيمة الوقت وأهميته، وعدم الرغبة فى الاطلاع، والاكتفاء بالقليل إذا كنا بصدد تحصيل العلم أو القيام ببحث علمى، وعدم احترام الكبار أو تقديرهم، وعدم

الصدق وعدم الأمانة فى التعامل، والتبعية فى سلوكياته وأفكاره وأفعاله لكل ما هو مستورد أو غربى، وأصبحت النظرة العامة السائدة لدى الشباب نحو الكبار، أنهم جيل عفا عليه الزمن، وأن قيمه أصبحت عديمة الفائدة وغير مواكبة للتطورات الحديثة.

المبحث الثانى

بعض العوامل المسئولة عن اضطراب نسق القيم لدى الشباب الجامعى (دراسة ميدانية)

١- أهداف الدراسة : وتتضمن ما يأتى :

١- الوقوف على نطاق اضطراب منظومة القيم، وهل يقتصر على الشباب الجامعى المصرى وحدهم، أم يمتد ليشمل كافة قطاعات المجتمع ؟

٢- إلقاء الضوء على العوامل المسئولة عن اضطراب منظومة قيم الشباب الجامعى المصرى.

٢- عينة الدراسة : وتشتمل على ٨٠ عضواً من أعضاء هيئة التدريس الجامعى.

٣- الأداة المستخدمة : واشتملت على أربعة بنود، تناولت مدى اضطراب منظومة القيم وما إذا كان قاصراً على الشباب الجامعى أم يشمل كافة فئات المجتمع، والعوامل المسئولة عن هذا الاضطراب سواء العام منها أو الخاص.

وفيما يتعلق بثبات هذه الأداة، فتم تقديره بطريقة إعادة الاختبار (ن=٣٠)، وتراوحت نسب الاتفاق بين ٨٥% و ١٠٠%. أما بالنسبة لصدق

هذه الأداة، فقد تم تقديره من خلال طريقة الاتفاق مع الحقائق المعروفة في المجال، حيث اتفقت النتائج الخاصة بهذه الدراسة مع ما أوضحته نتائج الدراسات السابقة حول العوامل المسئولة عن اضطراب منظومة قيم الشباب الجامعي.

٤- نتائج الدراسة : كشفت النتائج عن أن هناك اجماعاً عاماً من جانب أعضاء هيئة التدريس على أن قضية انهيار منظومة القيم ليست قاصرة على طلاب الجامعة، ولكنها ظاهرة عامة تمتد لتشمل المجتمع بوجه عام، والجامعة بوجه خاص، فقد اضطربت قيم الطلاب، وكذلك قيم الأستاذ الجامعي، فلم يعد الأستاذ النموذج الذي يحافظ على مكانته وسمعته الأخلاقية والمهنية، بل نجد الأستاذ الذي يسعى للكسب المادي قبل أي شئ، متأثراً مثل كل الفئات بالظروف الاقتصادية والمادية.

ولم تعد الجامعة مثلما كانت منارة للعلم والأخلاق ومرآة لحضارة المجتمع وتقدمه، ولم تعد العلاقة العلمية والإنسانية بين الأستاذ والطالب بالشكل الذي كانت عليه من قبل.

وفي ضوء التغيرات السريعة والمتلاحقة، فقد تغير الدور الاجتماعي للجامعة في وقتنا الراهن، وأصبح من الضروروى أن تأخذ الجامعة بعين الاعتبار أن لها إرثاً من القيم المحددة لهوية الذات الجامعية، كما أصبح من المهم في الوقت الحالي أن تحرص الجامعة – كمؤسسة تعليمية تربوية – على تطوير وتنمية منظومة القيم الجامعية لدى الطلاب والأساتذة وكافة العاملين بها.

وبخصوص أسباب اضطراب منظومة القيم لدى الشباب الجامعي، ففي ضوء النتائج التي خرجنا بها، أمكننا تقسيم هذه الأسباب أو العوامل إلى قسمين، وذلك على النحو الآتي :

القسم الأول : أسباب عامة تتمثل فـي التغيـرات العالميـة الـسريعة والمتلاحقة فى كافة المجالات: السياسية والثقافية والاجتماعيـة والاقتـصادية ... إلخ، وما يسمى بآثار العولمة وعصر الاتصالات.

القسم الثانى : أسباب خاصة ومن أهمها ما يأتى :

١- التنشئة الاجتماعية غير السليمة للأبناء.

٢- قصور المؤسسات التربوية فى توجيه الطلاب وإرشادهم.

٣- عجز وسائل الاتصال الجماهيرى (وخاصة التليفزيون) عن القيام بدور توعوى تنويرى لهؤلاء الشباب، بل على العكـس قـد يمتـد تأثيرها إلى إفساد عقول الـشباب ونـشر الكثيـر مـن العـادات والاتجاهات السلبية.

٤- الافتقاد إلى القدوة الصالحة.

٥- الشعور بالاغتراب واضطراب الهوية الثقافية والدينية.

٦- الصراع بين الماضى والحاضر فى الثقافة العربية.

وهذا ما نحاول إلقاء الضوء عليه فى ضوء أربعة جوانب أساسـية ، نعرض لها على النحو التالى :

١ - أساليب التنشئة الاجتماعية والتربوية:

للتنشئة الاجتماعية والتربوية دور مهم فى تـشكيل نمـط الشخـصية، فطبيعة الشخصية الإنسانية مرهونة إلى حد كبير بطبيعة ومستوى تطور أسلوب التنشئة الاجتماعية من حيث هو القالب الثقافى الذى يهب الإنـسان خـصائص إنسانيته. فسمات الشخصية هى انعكاس لدرجة الشدة أو الحرية المستخدمة فـى أساليب التنشئة الاجتماعية السائدة فى مجتمع ما .

وفى هذا المجال كشفت عدة دراسات عن أن أساليب التنشئة الاجتماعية السائدة فى العديد من المجتمعات العربية تتسم بالتسلطية والإكراه، وغالباً ما يؤدى الاتجاه التسلطى إلى تكوين شخصية سلبية يعتريها الخوف الدائم وعدم الثقة فى النفس والتمرد والشعور بالاغتراب واللامعيارية وتزعزع نسق القيم.

ويعد اتجاه القمع والتسلط والاكراه فى التربية واحداً من أبرز الاتجاهات التربوية السائدة فى مجتمعاتنا الغربية. ويقوم هذا الاتجاه على مبدأ الإلزام والاكراه والافراط فى استخدام السلطة وعدم السماح للأبناء بالمشاركة وإبداء الرأى، واللجوء إلى العنف والقسوة فى معاملة الأبناء. كما تركز أنماط التنشئة الاجتماعية العربية على العقاب الجسدى أكثر من تركيزها على الاقناع، وعلى الحماية والطاعة والامتثال، وبالتالى ينشأ عن ذلك نزعة نحو الفردية والأنانية والشعور بالاغتراب (٥٥)، تبين أيضاً أن التربية الأسرية التى تقوم على القسوة والشدة أحياناً، والاهمال أحياناً أخرى، يترتب عليها الشعور بالعجز وفقدان الثقة ومشاعر الخوف والقلق، والشعور بالعدوانية ، وغيرها من العوامل المسئولة عن التخلى عن قيم التجديد والابداع وتبنى قيم اللامبالاة والسلبية.

ويرى حليم بركات (١٨) أن التنشئة الاجتماعية العربية لا تزال تشدد على العقاب الجسدى والترهيب أكثر مما تشدد على الإقناع، كما تؤكد أهمية الضبط الخارجى والتهديد والقمع، أنها تركز على مبدأ الحماية والطاعة والامتثال. ونشأ عن ذلك نزعة نحو الفردية والأنانية والتأكيد على الذات، والإحساس الشامل بالغربة والاغتراب. تبين أيضاً أن أطفالنا يعيشون منذ بداية تعليمهم فى بلادنا ازدواجية لغوية، وازدواجية فكرية، وازدواجية اجتماعية، تؤثر سلباً فى البنية العقلية والسلوكية للناشئة.

يضاف إلى دور التربية الأسرية، الدور المهم للتربية فى المؤسسات التعليمية، حيث لوحظ اختلاف المناهج الدراسية فى البلدان العربية، وعدم

حرصها على غرس الوحدة العربية، وتقديم معلومات تحث على ذلك من شأنها بلورة مفهوم الهوية (٣)، وفى هذا الشأن يتحدث سعيد على (٢٥) موضحاً أن الصهاينة يؤكدون فى تربية أطفالهم على غرس فكرة القومية من خلال التربية الدينية وتنمية الشعور القومى الدينى.

هذا إلى جانب قصور وسائل الإعلام فى المجتمعات العربية وما تقدمه من برامج تركز فى معظم الأحيان على الجوانب الترفيهية دون الاهتمام بالتربية والتنشئة الدينية للأبناء.

نحن فى حاجة فى مجتمعاتنا العربية إلى بناء فلسفة تربوية واضحة المعالم والأهداف، تواجه المتطلبات ومستجدات العصر الحديث بكل إيجابياتها، نحن فى أمس الحاجة إلى التنشئة التربوية السليمة التى نواكب من خلالها التطور الحضارى فى القرن الحالى، وبناء منظومة من القيم لدى الشباب تمكنه من مواكبة التغيرات السريعة والمتلاحقة فى كافة المجالات النفسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية.

٢- اغتراب اللغة العربية :

اللغة العربية هى مناط شخصية العرب الحضارية ووعاء قيمهم الخالدة، ومستقر ابداعهم وقوام ثقافتهم، فاللغة فى الأساس منهج فكر وطريقة نظر وأسلوب تصور، وليس صحيحاً ما يسود من قول قوامه أن العلم لا وطن له، فإذا كان للعلماء وطن جغرافى، فإن للعلم وطناً فكرياً، وهذا الوطن هو اللغة، وتتملك اللغة كل فكر يدخل إليها وتطبيقات هذا فى الواقع المعاش. فنحن اليوم نجد صعوبة فى تدريس بعض العلوم كالطب باللغة العربية. وذلك لأن الطب بالنسبة لمنطقتنا أصبح وطنه اللغة الإنجليزية، وفى بلاد أخرى اللغة الفرنسية أو الروسية، مع العلم أن كثيراً من العلوم وفى مقدمتها الطب كانت تعتبر علماً

عربياً، وظلت كتب الطب العربية تدرس فى الجامعات الأوروبية قبل أن تعجم لغته. فقد بدأت دراسة الطب فى العشرينيات من القرن التاسع عشر فى كلية الطب بالقصر العينى فى مصر باللغة العربية لفترة تقترب من ستين عاماً، حتى احتل الإنجليز مصر فى الثمانينيات من ذلك القرن، فتحولت دراسة الطب من العربية إلى الإنجليزية (٨٦).

يلاحظ أيضاً أن هناك اهتماماً كبيراً بتعليم اللغات الأجنبية على حساب اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية فى البلاد العربية. على الرغم من أن ذلك لا يتفق مع قواعد التربية الصحيحة وينافى مبادئ التربية القومية السليمة (٣) فالطفل العربى يعيش منذ بداية تعليمه ازدواجية لغوية فكرية، تؤثر بالسلب فى شخصيته وتكوينه الفكرى والسلوكى، حيث يتعلم الطفل فى حياته اليومية لغة غير هذه التى تعلمها فى المدرسة، وتشكل هذه الازدواجية اللغوية واحداً من عناصر عديدة تؤدى إلى ازدواجية فكرية وسلوكية (٥٥). ونحن لسنا ضد تعلم اللغات الأجنبية، ولكن ضد إهمال اللغة العربية ووضع اللغات الأخرى فى المقدمة.

وقد بدأت كثير من الدول العربية تتنبه لخطورة تعليم اللغات الأجنبية وإهمال اللغة العربية، ففى مجال الطب أقامت نقابة أطباء مصر بالتعاون مع الجمعية المصرية لتعريب العلوم فى نوفمبر ١٩٩٩، ندوة تعريب التعليم الطبى. وكان من توصيات هذه الندوة تأكيد أهمية تدريس الطب والعلوم باللغة العربية كخطوة أساسية فى استيعاب العلم وتنمية الأسلوب العلمى فى التفكير.

وهذا ليس بغريب، فقد قامت الدراسات العليا فى سوريا على اللغة العربية منذ سبعين عاماً، وخرّجت نوابغ عالميين من الأطباء والمهندسين، اثبتوا قدرة اللغة العربية ومرونتها البنيوية فى التعبير، مثل الترجمة اللسانية للمصطلح

الأجنبى أو الاشتقاق ...إلخ (٨٦). ومثل هذه المحاولات لا بديل عنها لمواجهة ظاهرة تغريب اللغة العربية فى وطنها الأصلى.

وبوجه عام فإن أساليب التنشئة الاجتماعية السائدة فى معظم المجتمعات العربية تسعى جاهدة إلى إعطاء الأولوية فى تعليم اللغة للغات الأجنبية مثل الإنجليزية والفرنسية، فالطفل العربى – كما أوضحنا – يعيش ازدواجية لغوية، يترتب عليها غالباً ازدواجية فكرية وقيمية وسلوكية.

٢- الهوية الثقافية وآثار العولمة :

يطلق مفهوم الهوية على نسق المعايير التى يعرف بها الفرد وينسحب ذلك على هوية الجماعة أو المجتمع أو الثقافة. والهوية ليست كياناً يعطى دفعة واحدة إلى الأبد، إنها حقيقة تولد وتنمو، وتتكون وتتغاير، وتشيخ وتعانى من الأزمات الوجودية والاستلاب (٥).

ويتحدث علماء علم النفس الاجتماعى عن نوعين من الهوية بينهما درجة كبيرة من الارتباط هما الهوية الشخصية Personal Identity ، والهوية الاجتماعية Social Identity . وتقوم الأولى على الخصال الفردية والوعى، أما الثانية فتقوم على الانتماء للجماعة. ويفقد الأشخاص أحياناً الإحساس بالهوية الشخصية، ولذلك يسلكون طرقاً عنيفة ضد المجتمع ومعاييره، كما يشعر الفرد فى الجماعات أحياناً باللافردية Individuation ، واللامسئولية فيصبح أقل وعياً بقيم الجماعة، وذلك نظراً لفقدان المسئولية الشخصية لما تفعله الجماعة، حيث يشعر الفرد بأنه جزء من الجماعة، ولذلك يكون أقل حرصاً على النتائج المترتبة على ما يقوم به من أفعال وتصرفات(٢٥٥).

والهوية هى حصيلة لمجموعة من أنساق العلاقات والدلالات التى يستقى منها الفرد معنى لقيمه، ويضع لنفسه فى ضوئها نظاماً يشكل فى إطاره هويته،

بحيث تتوافر له من جراء ذلك إمكانية تحديد ذاته داخل الوسط الاجتماعى الثقافى الذى يعيش فيه – باعتباره نظاماً مرجعياً على المستوى السلوكى (٩٠).

وقد أوضح " أريكسون" أن هناك عدة شروط ذات صلة عميقة بالهوية وضرورية لقيامها. ومن هذه الشروط : الشعور بوحدة الشخصية وتكاملها، والشعور بالوحدة والاستمرارية الزمنية، والشعور بالمشاركة العاطفية، والشعور بالثقة والاستقلال، والمراقبة الذاتية، والاعتراف الاجتماعى (٦٩).

ومن الآثار السلبية المترتبة على فقدان الهوية الشخصية أو الثقافية ظهور العديد من السلوكيات غير المقبولة مثل: الانسحاب والبعد عن التعامل مع الجماعة، وعدم المشاركة فى المسئولية الاجتماعية، والتمركز حول الذات، والانغلاق فى دائرة الأهداف والمصالح الشخصية دون المصالح العامة، ورفض القوانين والمعايير الاجتماعية والثقافية (٩٨).

من هذا المنطلق سنحاول إلقاء الضوء على هويتنا الراهنة فى الأمة العربية وما طرأ عليها من تغيرات. فعمليات التغير الاجتماعى التى يمر بها كثير من المجتمعات العربية والإسلامية، وما يصاحبها من تغير فى منظومة القيم ومن حراك اجتماعى، فضلاً عن عوامل القهر السياسى والاستعمارى، وتدهور الحالة الاقتصادية، وضعف الوازع الدينى، كل ذلك وغيره خلق تهديداً لمبادئ الهوية الأساسية لدى كثير من الأفراد. فالواقع بكل ما يشتمل عليه من تناقضات فى جوانب عدة شخصية واجتماعية وثقافية وسياسية واقتصادية – يصعب استدماجها فى إطار هويتنا، ويفقدنا ذلك الاحساس بالاستمرارية والتفرد والخصوصية والتقدير الايجابى للذات.

والتحدى الأعظم الذى يواجه الأمة العربية هو كيف يمكن المحافظة على الهوية دون الدخول فى مخاطر الانغلاق على الذات؟ وكيف يمكن مواجهة ثقافات العصر دون الوقوع فى مخاطر التقليد والتبعية ؟ حيث يعيش الفرد أو

الأنا صراعاً بين التراث القديم والتراث الغربى المعاصر والواقع (١٤) والحـل هو محاولة الإنسان العربى التوفيق بين قراءات الماضى وثقافة الحاضر.

وقد لوحظ أن هناك تغيرات كثيرة فى الهوية الثقافية بوجه عـام وفـى الهوية الثقافية العربية والإسلامية بوجه خاص. وربط البعض هذه التغيرات بمـا أحدثته العولمة من متغيرات كان لها بالغ الأثر فى اضـطراب مفهـوم الهويـة بوجه عام.

٤- الصراع بين الماضى والحاضر فى الثقافة العربية :

تعانى الثقافة العربية من أزمة قيم تتمثل فى انشطارات ثقافية متنوعـة. ويرجع ذلك إلى صراعات قيمية بين قيم الماضى وقيم الحاضر، وبين قيم الثقافة التقليدية وقيم الثقافة المعاصرة. وتعود هذه الأزمة إلى عدم قدرة الثقافة العربيـة على احتواء القيم الجديدة التى تطرحها الثورات العلمية التكنولوجية المتقدمة فى كافة المستويات، مما يؤثر سلباً على بنيـة الشخـصية العربيـة ويـؤدى إلـى اغترابها(٥٥).

لقد انقسم المفكرون العرب حول قضية الصراع بين القديم والجديـد، أو بين التراث والمعاصرة فى الفكر إلى ثلاثة توجهات. اعتمد أولها على الحـديث، والحديث فقط دون أن يأخذ فى اعتباره الماضى من تراثنا، أما التوجـه الثـانى فيرى أصحابه أن الصحيح هو التراث والتراث فقط. أما الفريق الثالث فقد حاول المزج بين القديم والجديد، بين التراث والمعاصرة(٣٢).

وحول الصراع بين الماضى والحاضر فى الثقافة العربية أوضح محمود عبد الفضيل (٨٠) أن هناك أنواعاً مختلفة من المثقفين، منها المثقف الاجترارى الذى يركن إلى الكسل الفكرى ويحلو له إعادة اجترار النـصوص والمقـولات الجاهزة، وتضعف لديه روح الاجتهاد والابتكار، إنه أسير صـياغات وقوالـب

جامدة تسترجع إنجازات "السلف الصالح" من دون تجديد أو نقد أو تمحيص، هناك أيضاً المثقف "الليبرالى الجديد" الذى يتحدث عن أمجاد وإنجازات الليبرالية الغربية من دون أن يحاول أن يتصدى لمشاكل الواقع الاجتماعى والسياسى المعاصر.

كما أشار عبد الله العروى (٤٦) إلى أن المثقفين العرب يفكرون حسب منطقين أو اتجاهين: القسم الأكبر حسب الفكر التقليدى السلفى، والقسم الباقى حسب الفكر الانتقائى. والاثنان يوصلان إلى حذف ونفى العمق التاريخى، حيث العجز عن ادراك الواقع كما هو ، والتبعية على كل المستويات. ويتحدث عبد الله العروى عن أن غالبية المفكرين العرب فى رأيه يتبعون المنطق السلفى، فيبالغون فى تمجيد الثقافة العربية الكلاسيكية، ويفقدون أنفسهم فى متاهات ومنطلقات الماضى، حتى يشكل ذلك حالة من الاغتراب، توازى ذلك الاغتراب القائم على تقليد الغرب واقتباس كل ما يقدمه الغرب دون اعتبار أو تمحيص.

وأم المشكلات فى حياتنا الفكرية هى محاولة التوفيق بين تراث الماضى وثقافة الحاضر، فمن تراث الماضى تتكون الشخصية الفريدة التى تتميز بها أمة عن سائر الأمم، ومن ثقافة الحاضر تستمد عناصر البقاء والدوام فى معترك الدول، فالأمة العربية عربية بما قد ورثته عن الأسلاف من عوامل، أهمها العقيدة واللغة ومواضعات العرف والتقليد.

وما العمل ؟ أى ماذا يجب عمله كمحاولة لعلاج هذه الحالة حالياً والوقاية من تفاقمها مستقبلاً ؟

فى تصورى أن المسألة لا تحتاج إلى جهد فردى من قبل الباحثين، ولكنها تتطلب جهوداً جماعية يتضافر فيها المتخصصون من مجالات مختلفة مثل المؤسسات التعليمية، والمؤسسات الإعلامية، والمؤسسات الدينية،

والمؤسسات المجتمعية، سواء على مستوى الأسرة أو المجتمع بوجـــه عـــام .. إلخ.

وإذا كان هذا الاضطراب فى منظومة القيم هو تراكم عدة تغيرات عبـــر العديد من السنوات، فإن أى محاولة لتغييره سوف تستغرق فترات زمنية أطول، والمهم هو أن نبدأ فى التخطيط لوضع استراتيجية متكاملة واتخـــاذ الإجـــراءات اللازمة نحو ذلك فى ظروف تحاول فيها القوى الخارجية فرض هيمنتها الثقافية والفكرية على المجتمعات العربية عامة والشباب الخاصة.

الباب الخامس

دور القيم وأساليب تغييرها

الفصل الأول

دور القيم فى عمليات التربية والإرشاد والعلاج النفسى

مقدمة .

أولاً: دور القيم فى عمليات التربية.

ثانياً: دور القيم فى مجال التوجيه والارشاد النفسى.

ثالثاً: دور القيم فى مجال الصحة النفسية .

مقدمة

تتجلى أهمية دراسة القيم فى عدة مجالات، كالتوجيه المهنى، حيث انتقاء الأفراد الصالحين لبعض المهن مثل علماء الدين ورجال السياسة والاخصائيين الاجتماعيين...إلخ، كما أن لدراسة القيم ونسق القيم أهمية وبخاصة فى الارشاد والعلاج النفسى، حيث تعتبر من أهم خصائص شخصية العميل، وتفيد دراستها فى لفت نظر العاملين فى الارشاد والعلاج النفسى والتربية إلى ضرورة تقبل الفروق الفردية فى القيم بين الثقافات الفرعية المتباينة.. كذلك يلعب نسق القيم دوراً هاماً فى تحديد أهداف عملية التعليم وعملية الإرشاد والعلاج النفسى (انظر: ١١) وهذا ما نتناوله على النحو الآتى :

أولاً : دور القيم فى عمليات التربية

ونتحدث فى هذا الجانب عن دور القيم فى عمليات التعلم Learning والتعليم أو التدريس Teaching ، وذلك فى كل من الأسرة والمدرسة. فمعرفتنا بنسق قيم الأفراد فى المراحل العمرية المبكرة، وكيف ترتقى هذه القيم والأبعاد التى تنتظم من خلالها يمكننا من توجيه طموحاتهم وتنمية قيمهم نحو المزيد من الفاعلية والايجابية (١٢٢).

وقد كشفت الدراسات السابقة عن أهمية القيم فى خلق البيئة التربوية المناسبة التى تحقق المزيد من فهم التلاميذ واستيعابهم، والتفاعل الجيد بين المعلم وتلاميذه (٢٢٠). كما أوضح " أتكنيسون " Atkinson أهمية وضع الطلاب فى تجمعات أو فصول على أساس أنساقهم القيمية. فالجماعات التى تتشابه فى أنساقها القيمية أكثر تفاعلاً من الجماعات المكونة عشوائياً. (٣٥).

كذلك أوضح " سيكالا " من خلال دراسته التى قارن فيها بين خمسين زوجاً ممن توقفت علاقاتهم مع بعضهم بعضا نتيجة ما تولد بينهم من صراع، وخمسين زوجا آخرين ممن استمرت الروابط بينهم فى شكل علاقات حميمية.

وتبين أن الصراع لدى الفئة الأولى، والعلاقات الحميمة فى الفئة الثانية هما دالة للتشابه والاختلاف فى أنساق القيم. فهناك تعارض بين قيم التلاميذ من الفئة الأولى، فى حين يوجد تشابه واتساق بين قيم التلاميذ من الفئة الثانية (من خلال ٨١).

كما تبين أيضاً الدور الذى تؤديه القيم فى تحديد طبيعة وشكل العلاقة بين المعلم والتلاميذ. فتزايد التقبل من جانب المعلم نحو تلاميذه يترتب عليه ما يأتى :

١- زيادة اهتمام التلاميذ بالعمل المدرسى.

٢- زيادة ابتكار التلاميذ.

٣- زيادة كفاءة التلاميذ فى التحصيل المدرسى.

كما يؤدى أسلوب المعلم الذى يتسم بالتقبل والدفء أو الصداقة إلى زيادة درجة التوافق بين قيمه وقيم تلاميذه، حيث إشباع دافع الانتماء عند التلاميذ كما يتمثل فى زيادة درجة التوافق فى القيمة الاجتماعية عند المعلم وتلاميذه، أما الأسلوب المتمركز حول العمل والاهتمام به، فقد تبين أهميته فى زيادة التوافق فى القيمة النظرية بين المعلم والتلاميذ.

كما تبين أهمية القيم فى علاقتها بالأسلوب الذى يتبعه المعلم مع التلاميذ أو الطلاب فى عملية التدريس (٦) فنسق القيم الذى يتبناه المعلم - باعتباره مصدراً Source فى عملية التخاطب مع التلاميذ - يؤثر فى مستوى أدائه، ودرجة تفاعله معهم. لذلك يوصى بضرورة توافر عدد من القيم الأساسية فى المعلم، ومنها ما يأتى :

١- التعليم كوسيلة لتحقيق الذات. فلابد أن ينظر المعلم إلى التعليم على أنه وسيلة لاشباع حاجاته المرتبطة بتقدير الذات.

٢- تقدير التخصص الأكاديمى الذى ينتمى إليه.

٣- إتباع الأسلوب الديمقراطى فى إدارة العملية التعليمية.

٤- التخطيط لأهداف العمل وتنظيم أساليب تنفيذها.

٥- تقدير قيمة الوقت واستثماره بشكل جيد.

٦- تقدير العمل كقيمة غائية.

٧- الصدق والإخلاص فى الأداء.

٨- السعى لتحصيل المعرفة باعتبارها وسيلة للنمو المهنى.

٩- تقبل النقد.

١٠- الإيمان بأهمية العمل الجماعى (انظر: ٤٨).

كما كشفت " جون بوكس J. Box " عن دور القيم فى تحديد نوع المواد أو التخصصات التى يرغب فيها الطلاب (من خلال : ١١)، واتضح أيضاً أن الاهتمام بدراسة القيم والاتجاهات والمعتقدات أمر له أهمية بالغة فى وضع المناهج الدراسية فى جميع مراحل التعليم، حيث يتحقق خلال هذه المناهج – وفى ضوء نتائج البحث – التوازن الذى يستهدفه المجتمع فى تكوين شبابه فى النواحى القيمية والوجدانية والثقافية. ويؤدى فقدان التوازن بين هذه القيم والتحصيل الدراسى إلى خلق جيل مضطرب نتيجة فقدان التوازن بين ما يحصله من علوم وبين حقيقة القيم والاتجاهات التى يثبت العلم التجريبى أنها موجودة بالفعل. لذلك ينبغى أن تتركز التربية من الناحية القيمية على النواحى التالية :

١- تكوين توجه سلبى نحو القيم المستهدف تعديلها حتى تهوى على السلم القيمى للمجتمع، وتفقد وظائفها الاجتماعية وتتحول إلى مجرد أهداف جزئية.

٢- تكوين توجه ايجابى نحو القيم المستهدفة وتقنين وظائفها الاجتماعية فتصعد على السلم القيمى.

٣- العناية بالتوجه نحو القيم القديمة التى لم تفقد وظيفتها الاجتماعية بعد، وفقاً للنظام الجديد، والعمل على تدرجها فى السلم القيمى وفقاً لمكانتها بين القيم المختلفة (٤٨).

كما كشفت نتائج الدراسات والبحوث السابقة فى المجال أن القيم تعد بمثابة عوامل مؤثرة على القدرات، فاستعدادات الفرد، ومستوى تحصيله يتأثر بدافعيته للإنجاز ومثابرته ونسقه القيمى. فقد تبين أن المرتفعين فى الأداء الابداعى يحصلون على درجات مرتفعة على عدد من القيم مثل : الإنجاز، والاستقلال، والصدق، والاعتراف أو التقدير الاجتماعى – وذلك بالمقارنة بالمنخفضين فى الأداء الابداعى (٨١). ويتسق ذلك ما ذكره " ماسلو " من تميز المبدعين بعدد من الصفات (والتى تعد توجهات قيمية)، ومنها ما يأتى :

١- أن لهم اتجاهاً واقعياً.

٢- أنهم على قدر كبير من التلقائية.

٣- أنهم يتمركزون حول المشاكل بدلاً من أن يتمركزوا حول أنفسهم.

٤- أنهم فى حاجة إلى الخصوصية.

٥- أنهم يتسمون بالاستقلال الذاتى والاستقلال عن الآخرين.

٦- أن تقديرهم للأشياء متجدد ودون نمطية جامدة.

٧- أن اتجاهاتهم وقيمهم تتسم بالديمقراطية.

٨- أنهم لا يخلطون بين الغاية والوسيلة.

٩- أنهم يولعون أشد الولع بالخلق والابتكار.

١٠- أنهم يقاومون الامتثال للثقافة والخضوع لها(٦١).

وعندما نتحدث عن العلاقة بين القيم والقدرات الابداعية، فنحن نتعامل معها من منظور الارتباط والتفاعل وليس العلية أو السببية. فمما لاشك فيه أن هناك علاقة واضحة بين إمكانات الفرد وتوجهاته القيمية. لذلك يجب الحرص فى عمليات التربية على تنمية مثل هذه التوجهات لدى الأفراد، بما يساعد على توافقهم النفسى والاجتماعى وتوظيف قدراتهم الابداعية.

أما فيما يتعلق بدور القيم التى يتبناها الآباء فى تنشئة الأبناء. فقد تبين أن نمو الضمير عند الطفل يعتمد على معايير الآباء أنفسهم وقيمهم، كما يعتمد

على طبيعة العلاقة بين الطفل وأبويه. ومن العوامل التى يمكن أن تساعد على نمو مستوى الضمير عند الطفل ما يأتى :

١- أن يكون لدى الوالدين ضمير ومعايير خلقية ناضجة ومعقولة وليست متشددة أو جامدة.

٢- أن يكون تبنى الطفل للمعايير الوالدية قائماً على أساس عملية توحد ايجابية حباً وليس كرهاً (٧٦).

ويؤدى تعارض القيم بين أفراد الأسرة إلى اضطراب عمليات التطبيع الاجتماعى وتنشئة الأبناء، فتنشأ شخصياتهم مضطربة بشكل يعوق توافقهم فى المستقبل.

لذلك يوصى المتخصصون فى مجال التربية بضرورة وجود اتساق وعدم تعارض بين قيم الوالدين فى تنشئة الأبناء، وتنمية قيم المرونة فى تفكيرهم من خلال العمل على تعميق فهم الأطفال بأن الأفكار ليست جامدة بل هى عرضة للتغيير (١٠٢).

وقد أوضحت نتائج الدراسة التى أجراها " عماد الدين إسماعيل " أن القيم الاجتماعية التى تسود الأسرة وتؤثر فى عمليات التطبيع الاجتماعى تتمثل فيما يأتى:

١- أن هناك انفصالية فى الأدوار التى يقوم بها كل فرد من أفراد الأسرة مما يعوق تحقيق جو تعاونى ديمقراطى.

٢- أن قيمة الفرد ومكانته تتحدد فى المقام الأول بعوامل كالسن والجنس مما يدعم تكوين شخصيات متسلطة، ولا يساعد على تدعيم صفات مثل التحرر والاستقلال والعمل الايجابى المنتج.

٣- أن السلطة تتركز فى شخص الأب مما يخلق جواً تسلطياً يعطل تنمية القرارات المختلفة للفرد ويدعم الانصياع والسلبية.

٤- أن هناك تفاوتاً فى هذه الاتجاهات يختلف باختلاف المستوى الاقتصادى الاجتماعى، أو مستوى التحضر، أو الجنس، مما يؤدى بدوره إلى تفاوت واضح فى التطبيع الاجتماعى لأبناء الوطن الواحد (٧٥).

ويتضح مما سبق أهمية التوجهات القيمية السائدة فى المجتمع بوجه عام، والأسرة بوجه خاص فى تحديد وتشكيل قيم الأبناء، وسمات شخصياتهم، ومدى توافقهم، ومستوى طموحهم. ولذلك يجب أن تتسم هذه التوجهات بالايجابية والمرونة، بما يساعد على تكوين أجيال واعية من الشباب، وعلى مستوى رفيع من الخُلق، وتحمل المسئولية والالتزام بكل معانيه.

ثانياً: دور القيم فى مجال التوجيه والإرشاد النفسى

يعرف الارشاد النفسى Counselling بعامة بأنه عملية واعية مستمرة بناءة ومخططة تهدف إلى مساعدة وتشجيع الفرد لكى يفهم نفسه ويحللها، ويفهم ميوله واستعداداته واتجاهاته وقدراته، وخبراته ومشكلاته، ونواحى قصوره، ونواحى تفوقه ونبوغه وحاجاته، وأن يستخدم وينمى كل امكاناته إلى أقصى حد مستطاع وأن يحدد اختياراته ويتخذ قراراته ويحل مشكلاته فى ضوء معرفته بنفسه، بالإضافة إلى التدريب الخاص الذى يمكن الحصول عليه عن طريق الموجهين والمربين فى مراكز التوجيه والإرشاد وفى المدارس وفى الأسرة لكى يصل الفرد إلى تحديد وتحقيق أهداف واضحة تكفل له تحقيق ذاته وتحقيق الصحة النفسية، والتوافق : شخصياً وتربوياً وأسرياً وزواجياً (١٠).

وتتأثر عملية الارشاد النفسى بقيم واتجاهات كل من المرشد والعميل، فقد تبين أن نسق القيم الذى يتبناه المرشد، وكذلك العميل يؤثر فى النتائج النهائية لعملية الارشاد. فالعميل الذى يتبنى قيماً مثل المساواة، وسعة الأفق، والحب – على سبيل المثال – أكثر تقبلا للإرشاد والتوجيه. كما تبين أن استمرار العميل أو عدم استمراره فى عملية الإرشاد يتوقف على درجة التشابه والاختلاف بين

قيمه وقيم المرشد (٢٤٢). فكلما تشابه أو اقترب نسق قيم المرشد من نسق قـيم العميل كلما كان العميل أكثر استقرارا، ومواصلة لبرنامج الارشاد، وكان العائـد من العملية العلاجية أفضل.

وتتركز برامج الإرشاد على تنمية قيم واتجاهات الفرد بما يـؤدى إلـى تقوية صورته عن ذاته. ففى دراسة عن مفهوم الذات وعلاقته بالإرشاد النفـسى للمراهقين، حصل الأفراد ذوو مفهوم الذات الموجب على أعلى الـدرجات فـى الثبات أو الاستقرار الانفعالى، والواقعية، وإقامة علاقات طيبـة مـع الجماعـة وتحقيق قوة الأنا الأعلى، والصحة النفسية، والتوافـق الاجتمـاعى، والتوافـق المدرسى، والثقة بالنفس، والتسامح، والتحصيل الأكاديمى. وذلك فى حين حصل الأفراد ذوو مفهوم الذات السالب علـى درجـات منخفـضة فـى كـل هـذه الجوانب(٨٣).

يضاف إلى ما سبق أهمية القيم فى مجال الارشـاد والتوجيـه المهنـى Vocational counseling ، والذى يهدف إلى مساعدة الفرد فى اختيارمهنتـه والإعداد لها ، والتقدم فى العمل، والتخطيط للمستقبل، وتحقيق التوافق المهنى.

وقد كشفت نتائج الدراسات عن أهمية القيم فى مجال الإنتـاج – فـالقيم بعامة، والقيم الدينية بخاصة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالعمل ومستوى الإنتاج. وذلـك لأن العمل يعتبر حاملاً للقيمة ومن خلاله يحقق الفرد وجوده – هذا من ناحيـة، ومن ناحية ثانية فإن للعمل غايات يهدف إليها كرفع مستوى حياة الناس وزيـادة الإنتاج وخفض البطالة، ولهذه الغايات قيمة، كأن ينجم عن زيادة الإنتـاج قـدر عظيم من الرفاهية . كما يؤدى تمسك الأفراد بالقيم الدينية إلى زيادة توافقهم فى الحياة من خلال تحقيقهم لكيانهم ووجودهم ومكانتهم الاجتماعية فى العمل (٧٨).

كما تبين أهمية القيم الاجتماعية فى التأثير على نوع التعليم الذى يفضله الأفراد فتبعاً للنظرة الاجتماعية للعمل (الفنى أو الحرفى) يتجه الأفراد بدورهم إلى الاقبال على نوع التعليم الذى يكفل لهم بعد التخرج الحصول علـى المهنـة

المفضلة والمحترمة من وجهة نظر القيم السائدة فى المجتمع. حيث تعد هذه القيم بمثابة محددات لاختيار الفرد لمهنة معينة، وتحديد مساره المهنى Career على المدى الطويل . لذلك يجب أن يهتم المسئولون والمخططون بالمقارنة بين قدرات الفرد واهتماماته من ناحية، وقيمه من ناحية أخرى، بشكل يتيح للأفراد اختيار مسارهم المهنى فى ضوء رؤية واضحة لميولهم وقدراتهم وقيمهم للأدوار المتوقعة منهم (٣٦).

وبوجه عام تؤثر قيم المجتمع على المستقبل المهنى للفرد، فالمستقبل المهنى للفرد لا يعتمد فقط على استعداده للعمل وإنما على المجتمع الذى يعمل فيه، والتوجهات السائدة فيه. لذلك أصبح من الضرورى الوقوف على القيم والاتجاهات التى تحتاج إليها المجتمعات لتحقق لنفسها النمو، ومدى توافرها أو نقصها بقصد وضع برامج عمل لتدعيم ما قد يكون هناك من عوامل ايجابية، والتغلب على ما قد يكون من عوامل سلبية.

كان هذا فيما يتعلق بأهمية القيم ودورها فى مجال الإرشاد النفسى والتوجيه المهنى. أما فيما يتعلق بأهمية القيم فى مجال الصحة النفسية والعلاج النفسى، فهذا ما نتناوله على النحو التالى :

ثالثاً : دور القيم فى مجال الصحة النفسية

علم الصحة النفسية Mental Hygiene ، هو علم تطبيقى للمعارف النفسية بهدف مساعدة الناس على تنمية أنفسهم وتحسين ظروف حياتهم، وأن يواجهوا الصعاب والأزمات بصبر وثبات وبأساليب توافقية مباشرة. ويستخدم فى ذلك المنهج العلمى فى تفسير علامات الصحة النفسية من حيث قوتها أو ضعفها، وفى تنمية الصحة النفسية فى البيت والمدرسة والعمل والمجتمع، وفى دراسة الانحرافات النفسية، وطرق تشخصيها، وتحديد عواملها وطرق الوقاية

منها، وأساليب علاجها، والتنبؤ بما يمكن عمله لكـــى يحقــق الإنــسان صـــحته النفسية (انظر: ٦٢).

ويربط كثير من الباحثين بين الصحة النفسية والحياة الفاضلة، ويـــذهبون إلى أن طريق الصحة النفسية هو طريق الحياة الفاضلة، ويعتبرون مهمـــة علـــم الصحة النفسية مساعدة الناس تلمس الطريق والسير فيه، وربط الصحة النفـــسية بالسير فى طريق الحياة الفاضلة يجعلها وثيقة الـــصلة بـــالأخلاق الـــسائدة فـــى المجتمع.

ولذلك فإن علماء الصحة النفسية لا يهملون فى دراساتهم قيم المجتمـــع وأخلاقه ودينه، وظروفه الاجتماعية والسياسية والثقافيـــة ، وهـــم لا يمارســـون مسئولياتهم فى تنمية الصحة النفسية، وفى علاج الانحرافات، وفى الوقاية منهـــا بعيداً عن قيمهم وأخلاقهم ومعتقداتهم الدينية، فنظرة الأخـــصائى النفـــسى إلـــى الصحة النفسية وشروطها تتأثر إلى حد كبير بقيمه وأخلاقه ومعتقداته.

لهذا فإن أى عملية تهدف إلى تعديل السلوك ينبغى أن تضع فى الاعتبار جميع جوانب الشخصية بما فى ذلك القيم. وذلك لما لها من أهمية فـــى مجـــال التوافق النفسى والاجتماعى، هذا-إلى جانب الدور الذى تلعبه القيم فـــى عمليـــة العلاج النفسى، فالصراع بين قيم الفرد قد يترتـــب عليـــه حـــدوث اضـــطراب سلوكى، كما فى حالات العصاب النفسى (١١).

ويدعم ذلك ما كشفت عنه الدراسات التى تمت فى هذا المجـــال بهـــدف المقارنة بين الأنساق القيمية لدى المرضى النفسيين والأسوياء. والتى أوضـــحت نتائجها أن المرضى النفـــسيين يظهـــرون اتجاهـــاً مـــضاداً أو معاكـــساً للقـــيم الدينية(٢٣٢). كما تبين أيضاً أن الرجال المرتفعين على العصابية والانبـــساطية يحصلون على درجات مرتفعة لكل من القيمة الاقتـــصادية، وقيمـــة الاتـــصال الاجتماعى Social contact ، أمـــا النـــساء المرتفعـــات علـــى العـــصابية

والانبساطية فيحصلن فقط على درجات مرتفعة لقيمة الاتصال الاجتماعى(٢٤٢).

وبوجه عام يؤدى الصراع داخل النسق القيمى إلى حدوث اضطرابات فى الشخصية وسوء التوافق الاجتماعى. وتتطلب مثل هذه الحالات من المعالجين النفسيين أن يأخذوا فى اعتبارهم دور القيم وعلاقاتها بالأمراض النفسية وعمليات التوافق الاجتماعى. وذلك من زاويتين أساسيتين الأولى ، فى مجال العلاج ، والثانية فى مجال الوقاية.

أ- دور القيم وأهميتها فى مجال العلاج النفسى :

يشير " بوهلر " C. Buhler إلى أن للقيم أهمية كبيرة فى مجال العلاج النفسى وأن هذه الأهمية تبرز بوضوح من خلال إلقاء الضوء على جانبين رئيسين:

الأول : كيف يتناول المعالج النفسى قيم المريض ؟

الثانى : ما القيم التى يتمثلها كل من المعالج والمريض وتؤثر فى عملية العلاج ؟

ويرى " بوهلر " أنه لا يمكن الحديث عن العلاج نفسى دون الوقوف على قيم المريض وأهدافه فى الحياة، حيث تؤثر هذه القيم (الشعورية أو اللاشعورية) فى عملية التخاطب بين المعالج والمريض. فالمريض يأتى إلى المعالج أو الطبيب بقيم وتصورات معينة عن مشاكله وصراعاته، ومهمة المعالج هى أن يبحث عن حل مقنع لصراعات المريض بين قيمه وسلوكه. كما يجب على المعالج أن لا يقف فقط عند حدود معرفته بقيم الفرد، ولكن يمتد أيضاً إلى قيم الجماعة التى ينتمى إليها ويتحدد من خلالها مدى توافقه أو عدم توافقه مع هذه الجماعة (١٢٠).

كما أكد " كارل يونج " فى أبحاثه ودراساته النفسية ضرورة غرس الإيمان لدى المريض النفسى حتى يتم شفاؤه. كما أوضح أن الشخص يصبح مريضاً نفسياً حين يضل الطريق عن الجوانب الدينية والروحية، وأن المريض النفسى لا يتسنى له الشفاء إلا حين يسترد نظرته للحياة الدينية، حيث توفر القيم الدينية الأمن والأمان بالنسبة للفرد (٦١).

لذلك يجب غرس الإيمان وبث القيم الدينية والخلقية لدى المرضى النفسيين للإقلال من حدة الصراعات النفسية التى يعانون منها.

وقد قدم " بوهلر " تصوراً لتناول القيم فى مجال العلاج النفسى. وذلك فى ضوء المبادئ التالية :

١- مساعدة المريض على أن يفهم نفسه بشكل يجعله أكثر واقعية، وسيطرة على حياته بشكل أفضل.

٢- الاهتمام بحل مشاكل المريض فى ضوء إطاره المرجعى وخبراته ومعارفه الخاصة.

٣- التركيز على فهم دوافع المريض، ومشاعره، وسلوكه.

٤- الوقوف على الصراع بين طموحات الفرد وحاجاته من ناحية وقيمه التى يتبناها من ناحية أخرى.

٥- مساعدة المريض على وضع نسق قيمى ملائم يتسق مع قدراته وحاجاته.

٦- الحرص على وجود اتساق بين قيم الفرد، وقيم الإطار الحضارى الذى يعيش فيه، بشكل يجعله أكثر توافقاً وتحقيقاً لذاته (١٢٠).

ب- دور القيم فى مجال الوقاية :

للقيم دور فى مجال الوقاية لا يقل أهمية عن مجال العلاج، وذلك سواء فيما يتعلق بالوقاية من الاصابة بالأمراض النفسية، أم الوقاية من بعض المشكلات الخطيرة، كمشكلة تعاطى المخدرات.

وقد أوضحت نتائج الدراسات أن الحياة المستقرة فى ظل القيم الدينية والأخلاقية كانت أحد العوامل الهامة فى وقاية الأفراد من الاصابة بالأمراض النفسية حيث كان الدين عاملاً هاماً فى معاونتهم على التكيف (٧٩).

أما بالنسبة لدور القيم فى الوقاية من تعاطى المخدرات، فقد كشفت نتائج الدراسات عن وجود علاقة سلبية بين الاتجاه نحو تعاطى المخدرات، والالتزام بالقيم الأخلاقية والدينية (١٦١). فهناك مجموعة من الآراء والاعتقادات المرتبطة بتعاطى المخدرات، والتى يرجح أنها توجه المتعاطين نحو التعاطى، وتبرر لهم مواقفهم أو تصرفاتهم تجاه عدد من المسائل المتصلة بالمخدرات.

وبوجه عام يتزايد الاعتقاد الدينى بأن الحشيش يعد حراماً لدى الأفراد غير المتعاطين عن الأفراد المتعاطين (انظر: ٢٦٤). وبالتالى يجب توجيه الاهتمام فى برامج الوقاية من تعاطى المخدات، بغرس القيم الدينية المعتدلة. وذلك من خلال خطة قومية تشتمل على قطاعات مختلفة من الجمهور، خصوصاً جمهور الشباب.

وبهذا نكون قد عرضنا لدور القيم وأهميتها فى عمليات التربية، والتوجيه والارشاد النفسى والمهنى، والعلاج النفسى.

ويتضح مما سبق أن هناك تكاملاً بين مجالات الاستفادة من دراسة القيم – فالتربية الحديثة – على سبيل المثال – تتضمن التوجيه والارشاد كجزء متكامل لا يتجزأ منها، ولا يمكن التفكير فى التربية والتعليم دون التوجيه والارشاد.

ويتطلب الامتداد بهذه النواحى التطبيقية إلى الواقع الفعلى فهماً دقيقاً لنظريات أساليب تغيير القيم، والتى يمكن من خلالها تحقيق الفائدة التطبيقية المرجوة بشكل وهذا ما نتناوله فى الفصل التالى.

الفصل الثانى

نظريات وأساليب تغيير القيم

أولاً: نظريات تغيير القيم .

ثانياً: أساليب تغيير القيم .

أولاً: نظريات تغيير القيم

(١) النظريات المعرفية :

يسعى أصحاب هذا المنحى إلى معرفة الكيفية التى يتقبل بها الفرد سلوكا معارضا لقيمه واتجاهاته – على أساس ميله للمحافظة على الاتساق بين اتجاهاته وقيمه وبين سلوكه إذا ما حدث بينهما تنافر. وذلك بتبرير السلوك الذى أصدره أو إضافة عنصر معرفى جديد أو تغيير الاتجاه الذى تبناه. وذلك كما هو موضح بالشكل الآتى :

ويشمل منحى الاتساق المعرفى Cognitive Consistency عدداً من النظريات المتشابهة إلى حد ما فى بعض الجوانب، والمختلفة فى بعضها الآخر. ولكن المنطق الأساسى خلفها واحد، فجميعها تفترض أن الأفراد يسعون للبحث عن الاتساق بين معارفهم، فالشخص الذى يوجد لديه العديد من المعتقدات والقيم غير المتسقة مع بعضها بعضا يجاهد فى سبيل جعلها متسقة مترابطة فيما بينها. ومحاولة الفرد لاستمرار أو إعادة الاتساق المعرفى تعتبر دافعاً أولياً (١٨١).

وتوجد ثلاثة أشكال أو نماذج أساسية فى مجال الاتساق المعرفى وهى:

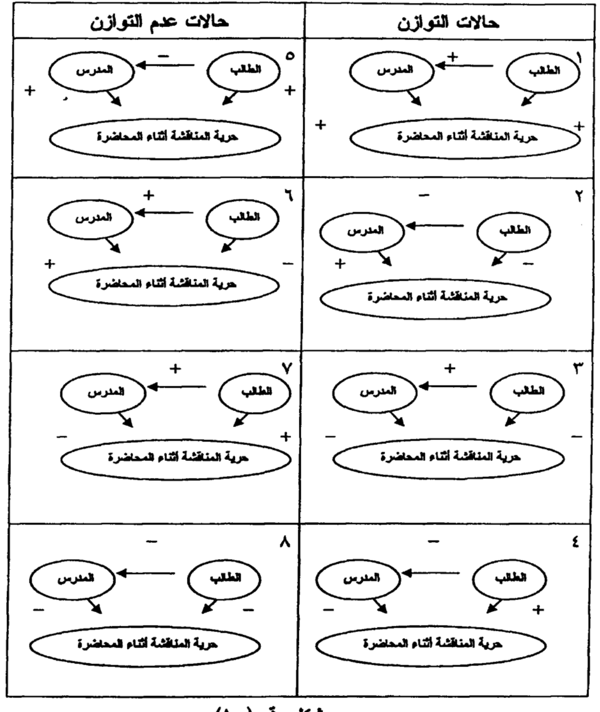
١ – نظرية التوازن Balance Theory :

وهى من النظريات الهامة فى مجال الاتساق المعرفى التى أسسها "هايدر" F. Heider . وتتضمن ضغوط الاتساق بين المؤثرات داخل النسق المعرفى البسيط Simple cognitive system ، والذى يتكون من موضوعين، والعلاقات القائمة بينهما أو تقويمات الفرد لهما. فهناك ثلاثة تقييمات (تقويم الفرد للموضوع الأول ، وتقويمه للموضوع الثانى، والعلاقة القائمة بين هذين الموضوعين). وتمت صياغة ذلك فى المعادلة التالية :

O= <P> × <X>

حيث تشير <P> إلى الشخص ، و <O> إلى الشخص الآخر ، و <X> إلى موضوع الاتجاه.

ويوضح الشكل التالى حالات التوازن أو عدم التوزان المحتملة :



شكل رقم (١٠)

يوضح حالات التوازن وعدم التوازن

وفى ضوء هذا الشكل يتبين ما يأتى :

أ- أن النسق يكون فى حالة توازن عندما تكون إشارة أو علامة واحدة فقط (موجبة) أو عندما تكون العلامات الثلاث (موجبة) الأشكال ١، ٢، ٣، ٤ ومن أمثلة ذلك ما يأتى :

-عندما يحب المدرس الطالب، ويؤيد كل منهما قيمة حرية المناقشة فى المحاضرة يكون النسق متوازناً.

-عندما يحب الطالب المدرس، وكلاهما يكره حرية المناقشة فى المحاضرة يكون النسق أيضاً متوازناً.

ب- يكون النسق فى حالة عدم توازن عندما توجد علامة سلبية واحدة أو عندما تكون العلامات الثلاث سلبية (الأشكال ٥، ٦، ٧، ٨). ومن أمثلة ذلك ما يأتى :

-عندما يكره الطالب المدرس، وكلاهما يؤيد قيمة حرية المناقشة، يكون النسق -غير متوازن - عندما يكره الطالب المدرس، وكلاهما يعارض حرية المناقشة يكون النسق أيضاً غير متوازن.

ج- ونظراً لأن الدافع الرئيسى الذى يدفع الأشخاص نحو التوازن هو محاولة لتحقيق التناغم Harmony وإعطاء معنى للمدركات، وتحقيق أفضل صورة من التفاعل والعلاقات الاجتماعية - فنظام التوازن يجعلنا نتفق مع الأشخاص الذين نحبهم ونختلف مع الأشخاص الذين نكرههم.

وينشأ عدم التوازن عندما يوجد اتفاق مع الأشخاص الذين نكرههم، أو عدم اتفاق مع الأشخاص الذين نحبهم، فعدم الاتساق ينطوى على الحقيقة القائلة "بأننا نحب أن نتفق فيما نحبه أو نكرهه. كما أننا ننكره أن نختلف فيما نحبه أو نكرهه" (٢٥٥).

وتستخدم نظرية التوازن هذه فى التنبؤ باتجاه التغيير المحتمل حدوثه. ومن أمثلة هذه التنبؤات: أن الضغوط نحو التوازن تكون ضعيفة عندما نكره أو

نعارض الشخص الآخر أكثر منها عندما نتفق معه. وقد أطلق "نيوكمب" Newcomb على هذه المواقف عدم التوازن Imbalance ، وفكرته الأساسية فى ذلك هى أننا غالباً لا نهتم كثيراً بما إذا كنا نتفق مع شخص ما لا نرغبه . إذ أننا عندئذ ننهى العلاقة وننسى كل شئ عن الموضوع كلية.

والقيمة الأساسية لتصور " نيوكمب " هذا تتمثل فى أنه يصف الاتساق المعرفى بمصطلحات بسيطة، ويقدم دليلاً مقنعاً لفهم الاتجاهات كما أنه يركز انتباهنا على أكثر الجوانب أهمية فى مجال تغيير القيم والاتجاهات. فنموذج التوازن يتضح فى موقف معين كأنه إعادة لحل عدم الاتساق .

وبينما يشير نموذج " هيدر " إلى كيف يدرك الشخص الآخر تشير نظرية " نيوكمب " إلى كل من المعتقد والتفاعل الفعلى (نفس المرجع السابق).

٢- الاتساق المعرفى الوجدانى Cognitive – Affective Consistency

الشكل الثانى أو المراجعة الثانية لمنحى الاتساق هى أن الأشخاص يحاولون دائماً أن تكون معارفهم متسقة مع مشاعرهم فمعتقداتنا ومعارفنا وتبريراتنا عن الموضوعات تتحدد فى جزء منها من خلال مشاعرنا وتفضيلاتنا. والعكس صحيح أى أن تقويماتنا ومشاعرنا تتأثر بمعتقداتنا. ويتسق ذلك مع تصورنا لكل من الاتجاه والقيمة على أنهما يتضمنان ثلاثة مكونات هى (المعرفة ، والوجدان، والسلوك).

ويقدم " روزنبرج " Rosenberg الدليل على أن التغيرات المعرفية يمكن أن تنشأ بواسطة التغير فى الوجدان والشعور حيال موضوع القيمة أو الاتجاه :

فأولاً: تم تحديد ودراسة اتجاهات مجموعة من المبحوثين (البيض) نحو السود، والعلاقة القائمة بينهما.

ثانياً: قام بعد ذلك بالتنويم الصناعى للمجموعة التجريبية (البيض) وأخبرهم بأن اتجاهاتهم نحو السود قد تغيرت إلى عكس الاتجاه العام السائد فى المجتمع نحو السود.

أى أن " روزنبرج" قد غير مشاعر المفحوصين البيض نحو الإقامة مع السود، والنقطة المهمة فى هذا هى أن الباحث غير من مشاعرهم دون تزويدهم بأى معارف جديدة. وأوضح " روزنبرج " أن التغيير فى الاتجاهات والقيم يحدث نتيجة استخدام العديد من الأساليب كالتنويم، أو الأساليب الدراسية لتلقين المفحوصين، والمعارف المرتبطة بذلك.

وتعتبر هذه العملية فى غاية الأهمية لأن العديد من الاتجاهات يتم اكتسابها من خلال الجانب الوجدانى (المشاعر) دون أى معارف تؤيد ذلك. فالطفل الذى يحب الديمقراطيين لأن والديه يفضلان ذلك، لا توجد لديه فى البداية معارف قوية تؤيد ذلك، لأنه يكتسب بعد ذلك المعارف التى تؤيد هذا الاتجاه، فالأفراد يتبنون أحياناً اتجاهات معينة دون وجود معارف قوية تؤيدها ثم يبحثون عن المعارف التى تؤيد هذه الاتجاهات فيما بعد (٢٤٧).

٣- نظريات التنافر المعرفى :

وترتبط هذه النظرية باسم " ليون فستنجر " L. Festinger وتتركز حول مصدرين أساسيين لعدم الاتساق بين الاتجاه والسلوك.

١- آثار ما بعد اتخاذ القرار Postdecision dissonance .

٢- آثار السلوك المضاد للاتجاه.

فقد ينشأ عدم الاتساق بين الاتجاه والقيم الذى يتبناها الفرد وبين سلوكه نظراً لأن الفرد اتخذ قراره دون ترو أو معرفة بالنتائج المترتبة على اتجاهاته وقيمه هذه .

أما فيما يتعلق بآثار السلوك المضاد للاتجاه. فقد يعمل الشخص فى عمل معين ويعطيه قيمة على الرغم من أنه لا يرضى عنه فى الحقيقة. فهو يعطيه قيمة وأهمية لأنه يريد الحصول من ورائه على الكسب المادى. ومن هنا ينشأ عدم الاتساق بين القيم والسلوك. وتوصف أشكال عدم الاتساق هذه بأنها حالات من التنافر المعرفى.

والسبيل إلى التقليل من مثل هذه الحالات هو القيام بعمليات تغيير قيم الفرد واتجاهاته. فالجندى الذى يحارب ضد العدو إذا لم يكن لديه اتجاه واضح واقتناع بأن الحرب تمثل قيمة كبرى لأهداف أخرى، فإنه يقع فى حالة تنافر معرفى بين الوضع الذى يوجد فيه ويلزمه بالدفاع، وقيمه واتجاهاته السلبية نحو موضوع الحرب.

وتفترض هذه النظرية أن هناك ضغوطاً على الفرد نحو الاتساق بين اتجاهاته وقيمه وسلوكه (١٨١).

وبوجه عام أدى عدد من خصائص النظريات المعرفية إلى اضعاف قدرتها على التعامل – على نطاق واسع – مع تغيير الاتجاه، ومن هذه الخصائص : غموض بعض المفاهيم، والافتقاد إلى أساليب مقننة إجرائيا للتحقق منها، وإهمال الفروق بين الأفراد فى القدرة على تحمل التنافر وتفضيل الحجج التى تؤدى لانقاصه ، وتقدير الاتساق، فما هو متسق لدى فرد غير متسق لدى الآخر، وكذلك إهمال العوامل الدافعية والضغوط البيئية (انظر: ٣٨ ص ٤٨).

ونظراً لذلك تقدم " فيشباين وأجزين " Fishbein & Agzen بنموذج الفعل المتعقل أو المبرر عقليا The reasoned action model لحسم العلاقة بين الاتجاهات والسلوك، وتحديد العوامل المسئولة عن الاتساق بينهما – مع الافتراض مبدئيا بأن الأشخاص يسلكون بناء على منطق معين. ويتلخص هذا النموذج فى ثلاث خطوات :

الأولى : يمكن التنبؤ بسلوك الشخص من خلال النية أو المقصد. فإذا قالت سيدة إنها تميل إلى تحديد النسل وتجنب حدوث أى حمل، فهى أميل إلى عمل ذلك من السيدة التى لا توجد لديها هذه النية.

الثانية: يمكن التنبؤ بالمقاصد السلوكية من خلال متغيرين رئيسين هما :

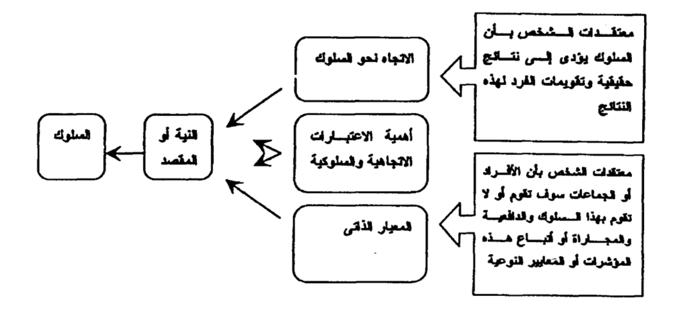
أ- اتجاه الشخص نحو السلوك (إيجابى أو سلبى).

ب- إدراك الشخص لاتجاه الآخرين نحو هذا السلوك.

الثالثة : يمكن التنبؤ بالاتجاه نحو السلوك من خلال استخدام إطار توقع القيمة Expectancy- value framework فالاتجاهات تتشكل وفقاً لكل من النتائج المتوقعة من السلوك، ووفقاً لمؤشرات المعيار الذاتى Subjective norm ، أو تقييم الشخص للسلوك فى ضوء معتقداته عن تفضيلات الآخرين والدافع لاتباع هذا السلوك (١٥٣) وذلك كما هو موضح فى الشكل الآتى :

وقد لخص " فيشباين وأجزين " هذا النموذج فى المعادلة التالية :

السلوك = النية لأدائه = (مجموع معتقدات الفرد عن احتمال أن يؤدى القيام بهذا السلوك إلى مترتبات معينة × تقييمه لهذه المترتبات)+ (مجموع إدراكه لتوقعات الجماعة المرجعية × دافعيته لاكمال أداء السلوك)



شكل رقم (١١)

يوضح نموذج الفعل المبرر عقلياً

فأداء الفرد لسلوك معين أو عدم أدائه يرتبط بمعتقداته الشخصية عن مترتبات القيام بهذا السلوك، ومعتقداته عن نظرة الآخرين وتوقعهم لهذا الأداء، وكذلك دافعية الفرد لاكمال هذا الأداء (١٥٣، ٤٥).

ويرى " فيشباين وأجزين" أن أهم ما يميز الاتجاهات عن المعتقدات، هو أن المعتقدات تشير إلى الجانب المعرفى وتتمثل فى درجات الترجيح الذاتى، ويفسر " فيشباين وأجزين " السلوك فى ضوء مستويات متدرجة ؛ فعلى المستوى الأكثر عمومية نفترض أن النية تحدد السلوك، وفى المستوى الثانى تفسر هذه النيات ذاتها فى ضوء الاتجاهات نحو موضوع السلوك والمعايير الذاتية، واللذان يتم تفسيرهما فى المستوى الثالث فى ضوء المعتقدات عن مترتبات أداء السلوك وعن التوقعات المعيارية. وفى المستوى الرابع نفسر سلوك الفرد بإرجاعه إلى معتقداته والتى تمثل معلوماته (صحيحة أو خاطئة) (نفس المرجع السابق).

وقد تبنى هذا النموذج العديد من علماء علم النفس الاجتماعى – على الرغم من أنه لا يوجد نموذج دقيق تماماً فى هذا المجال، فدور المقاصد

السلوكية مثلا يعتبر أحد المصادر التى تمثل مشكلة أحيانــا، إذ مــن الصــعب تحديدها أو قياسها. فالعلاقة بين المقصد السلوكى ذاته مازالــت غيــر محــددة بوضوح. وعلى الرغم من كل هذه التحفظات على هذا النموذج – إلا أن أهميته تتمثل فى تناوله لمفهوم الاتجاه على أن يتركز فقط فى الجانب الوجدانى، وكذلك فى محاولة تحديد الدور الذى تؤديه الاتجاهات فى تحديد سلوك الفرد.

كما قدمت " بيم " Bem سنة ١٩٦٧ تفسيراً آخر فــى ضــوء نظريــة إدراك الذات Self perception theory ويتلخص هذا التفسير فى أن العديــد من اتجاهاتنا تقوم على أساس إدراكنا لسلوكنا، والظروف التى يحدث فى ظلهــا هذا السلوك. وتقوم نظرية إدراك الذات بعمل نفس التنبؤات التى تقدمها نظريــة التنافر المعرفى، فنظرية التنافر المعرفى مؤداها أن الاتجاهــات عبــارة عــن استعدادات متعلمة، أما نظرية إدراك الذات فمؤداها أن الاتجاه الذى يعبر عنــه الأشخاص هو عبارة عن ظاهرة تتمثل فى عــدم التفكيــر بعنايــة أو الإعــداد المسبق(٢٥٥).

وتحدث عملية إدراك الذات فى ظل عدد من الظروف ، وبخاصة عندما تكون الاتجاهات التى يتبناها الفرد مبهمة أو غامضة Ambiguous ، أو عندما لا يكون لدى الأشخاص اتجاهات سابقة محددة تماماً عن موضوع معين.

(٢) النظريات السلوكية Behavioral Theories :

ويتركز اهتمامها بالطبع حول التغير فى السلوك. ويعترض المنظــرون السلوكيون على كل من المنحى المعرفى ومنحى الشخصية فى مجــال إحــداث تغيير فى اتجاهات الفرد وقيمه. ويركز أصحاب هذا المنحى – كمــا ســبق أن أشرنا – على أشكال التدعيم المختلفة سواء الايجابية أو السلبية فى تغيير القــيم والاتجاهات.

فقد أوضح " ماكينى Mckinney " أن برامج تغيير القيم يجب أن تتركز على كل من التدعيم، والتوجه السلوكى (الأمر أو الناهى).

ويؤكد كل من " باندورا وولتر Bandura & Walters " إحداث تغييرات فى مجال القيم والاتجاهات من خلال مشاهدة النماذج الاجتماعية Social models (١٠٩).

وتعتبر نظرية " بندورا " فى التعلم بالمشاهدة Observational learning حلقة وصل بين المنحى المعرفى من ناحية والمنحى الاجتماعى من ناحية أخرى – عن أى نظرية أخرى من النظريات السلوكية والتى اقتصر اهتمامها على سلوك الفرد (٢٤٢).

وتمر عملية الاكتساب أو المحاكاة من خلال التعلم الاجتماعى بعدة مراحل هى الانتباه، والاحتفاظ، والتذكر، والدافعية، وهى عمليات متشابهة مع عمليات المعالجة المعرفية التى يقوم بها الفرد عند استقباله للرسالة (٢٨٨).

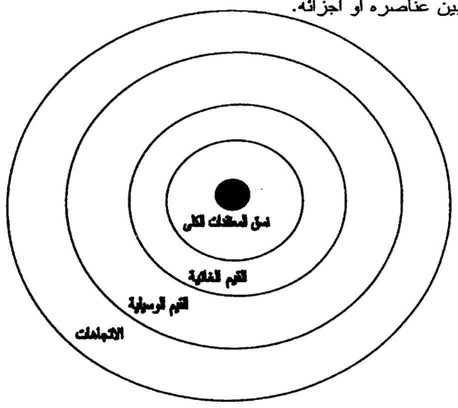
وتشير نتائج البحوث التى تمت فى مجال نظرية التعلم الاجتماعى إلى أن ظواهر التعلم التى تنتج عن الخبرات المباشرة تتم فى ضوء التعلم بالعبرة، أى من خلال مشاهدة سلوك شخص آخر وما يترتب على هذا السلوك. وتتأثر عملية الاقتداء بعدد من العوامل. ومنها خصائص القدوة (كالجنس ، والسن، ومستوى التعليم ، وسمات الشخصية ... إلخ) ، وكذلك النتائج المترتبة على سلوك النموذج أو القدوة ، ودافعية الفرد، والتعليمات المثيرة لهذه الدافعية فى موقف التدريب أو تغيير اتجاهات وقيم الفرد.

وبوجه عام يلخص " باندورا " وزملاؤه عملية الاقتداء فى معادلة تتكون من ثلاثة عناصر هى (Sd, R., SR) ، حيث تشير (SR) إلى المنبه المقتدى، و (R) تشير إلى الاستجابة الواضحة أو الصريحة المناظرة للاستجابة التى أداها المشاهد لسلوك القدوة، وتشير (SR) إلى استجابة الشخص المطلوب الاقتداء بها(١٠٩).

ويتضح مما سبق أن هناك من المنظرين مــن يؤكـــد أهميـــة التغييـــر المعرفى، وهناك من يؤكد أهمية التغيير السلوكى. أما الجمع بـــين الجـــانبين أو المنحيين (المعرفى، والسلوكى) فيتمثل فى نظرية التغيير المعرفية – السلوكية، التى قدمها " ميلتون روكيش " .

ثالثــــاً: النظريـــــة المعرفيـــــة – الســـــلوكية A Theory Of Cognitive And Behavioral Change

يرى " روكيش " M . Rokeach أن المعتقدات والاتجاهـــات والقـــيم (سواء الوسيلية، أو الغائية)، تنتظم جميعها فى إطار نســـق عـــام هـــو نســـق المعتقدات الشامل Total belief system والذى يتسم بالتفاعـــل والارتبـــاط الوظيفى بين عناصره أو أجزائه.



شكل رقم (١٢)

يوضح العناصر الأساسية لنسق المعتقدات الكلى وأهمية كل منها فى ضوء اقترابها أو ابتعادها من مركز النسق.

ويكشف هذا الشكل عن الأهمية النسبية لكل عنصر من عناصر النسق العام للمعتقدات، فالقيم الغائية أكثر أهمية ومركزية من القيم الوسيلية. كما تعتبر القيم الوسيلية أكثر أهمية من الاتجاهات (٢٤٢).

ويعطى " روكيش " بهذا الشكل أهمية كبيرة لنسق المعتقدات عن قيم الفرد. فنسق المعتقدات على حد تعبيره يشير إلى تصورات الفرد ومعارفه عن ذاته. ويتفق فى ذلك مع وجهة نظر " ميد " (٢٢١)، و " روجرز " (١٩٠) فى تناولهما لمفهوم الذات Self concept والذى يمتد ليشمل كلا من المعارف، الشعور، واللاشعور بالصورة الجسمية، والقدرات العقلية، والنواحى الأخلاقية، والوضع الاقتصادى – الاجتماعى للفرد، والهوية القومية والدينية، والعنصرية والعرقية ..إلخ.

وباختصار يشير مفهوم الفرد الكلى عن ذاته إلى أنه تنظيم لجميع معارفه السلبية والايجابية. وتنتظم هذه المعارف فى مجال عام هو نسق المعتقدات. ويرتقى هذا النسق عبر العمر نتيجة عدد من العوامل كعمليات التنشئة الاجتماعية، والخبرات الشخصية التى يتعرض لها الفرد.

ويقوم هذا النسق بعدد من الوظائف بالنسبة للفرد، كإصدار الأحكام، وإقامة الحجج والتبريرات، والتوافق، وتصور الفرد لذاته وللآخرين، والدفاع عن الأنا وتحقيق الذات ..إلخ. وهو فى هذا أشبه بما تحدث عنه " ماكدوجل " McDougal بسيادة أو سيطرة العواطف كعاطفة اعتبار الذات (٢٤٢).

ونتيجة للترابط بين أجزاء النسق الكلى لمعتقدات الفرد فإن أى تغير فى أحد أجزائه يترتب عليه تغير فى باقى الأجزاء كما يؤدى إلى تغير فى السلوك، أى أن التغير يشمل الجوانب المعرفية والسلوكية معاً.

ويظل هذا النسق المعرفى ثابتاً ومستقراً فى المدى أو الحدود التى تسمح ببقاء المفاهيم الاجتماعية والأخلاقية للفرد عن نفسه واستقرارها، والتى عادة ما تتعلق بالكفاءة أو الاقتدار Competence ، والفضيلة Morality ولكن فى

حالة ما إذا كان من الصعب على الفرد المحافظة عليها أو تعزيزها فإن معتقداته واتجاهاته وقيمه تتغير فى الاتجاه الذى يجعلها قادرة على تحقيق مفاهيم عن الذات أكثر إرضاءً وإقناعاً (٢٤٥).

وقد تركزت معظم برامج التغيير فى هذا المجال على تغيير الاتجاهات وليس القيم. ربما لتصور معظم الباحثين أن الاتجاهات أيسر فى تغييرها من القيم، إلا أن " روكيش " يرى العكس تماماً، فالتغيير من وجهة نظره يجب أن يتجه مباشرة نحو القيم، وذلك لأنها أقل مركزية من مفهوم الذات، وأكثر مركزية من الاتجاهات، فأحد الوظائف الأساسية لقيم الفرد أنها تعمل على استمرار تصور الرد عن ذاته وتدعيمه، ولذلك فالتناقض Contradiction بين قيم الفرد وتصوره عن ذاته يمكن إحداثه عن طريق تغيير القيم الأقل مركزية. فالقيم التى تتناقض مع مفاهيم الذات أسهل فى تغييرها من الاتجاهات أو السلوك(٢٤٣).

والسؤال الآن : كيف يمكن إحداث تغيير فى نسق المعتقدات . وتتلخص الإجابة عنه فيما يلى :

١ – مصفوفة حالات التناقض المحتملة فى نسق المعتقدات الكلى

A Matrix of Possible Contradictions within The Total Belief System

تتفق النظريات المعاصرة فى علم النفس الاجتماعى على أن التغيير المعرفى يتطلب بالضرورة إحداث حالة من عدم التوازن Imbalance داخل الأنظمة الفرعية لنسق القيمة – الاتجاه Value- attitude system والتى تتمثل فيما يأتى :

١– العديد من المعتقدات التى تنتظم معاً فى اتجاه واحد يتركز حول موضوع أو موقف محدد.

٢- اتجاهان أو أكثر تنتظم معاً فى نسق اتجاهى أشمل، كالأيديولوجية السياسية.

٣، ٤- قيمتان أو أكثر تنتظم معاً فى شكل نسق للقيم الوسيلية والغائية.

ويعتبر تصورنا لنسق القيمة - الاتجاه فى ضوء هذه العناصر الأربعة غير كامل إذا لم نمتد إلى باقى المعارف أو التصورات التى تغذى أو تدعم هذا النسق والتى تعد كالمواد الخام للنمو والتغير ، وهى :

١- معارف الفرد عن سلوكه.

٢- معارف الفرد عن سلوك الآخرين.

٣- معارف الفرد عن قيم الآخرين.

٤- معارف الفرد عن حاجات الآخرين.

٥- معارف الفرد عن نفسه.

٦- معارف الفرد عن الموضوعات غير الاجتماعية.

(انظر: ٢٤٣ - ١٦٢- ١٦٣).

ثم أدخل " روكيش " بعض التعديلات على هذه العناصر، وضمنها فى عشرة أنظمة فرعية أخرى . وذلك كما هو موضح بالجدول الآتى :

جدول رقم (١٥)

يوضح حالات التناقض المحتملة بين الأنظمة الفرعية لنسق المعتقدات

الأنظمة الفرعية	أ	ب	ج	د	هـ	و	ز	ح	ط	ى
أ-معارف عن الذات	التحليل النفسى					العلاج العقلانى لعب الدور الانفعالى	العلاج غير الموجه			
ب- نسق القيم الغائية					الاتساق المعرفى الوجدانى					
ج- نسق القيم الوسيلية						الدافعية للانجاز				
د- نسق الاتجاه				نظرية التطابق			نظرية التوازن			
هـ-الاتجاه					التحليل المنطقى للاتجاهات	نظرية التناقض نظرية العزو	نظرية التخاطب والاستمالة نظرية التمثل العكسى			
و- معارف الفرد عن سلوكه									الاقتداء والتعلم بالمشاهد	
ز-معارف الفرد عن اتجاهات الآخرين										
ح- معارف الفرد عن قيم وحاجات الآخرين										
ط- معارف الفرد عن سلوك الآخرين.										
ى- معارف الفرد عن الموضوعات غير الاجتماعية										

وفى ضوء هذا الجدول يتبين أن حالات التناقض المحتملة بين الأنظمة الفرعية لنسق المعتقدات يصل عددها إلى ٥٥ حالة. فالتغيير فى أحد هذه العناصر يترتب عليه تغيير فى باقى الجوانب. فالنمط (أ ب) على سبيل المثال يمثل التناقض بين معارف الفرد عن نفسه والقيم الغائية، والنمط (أ ج) يمثل التناقض بين معارف الفرد عن نفسه والقيم الوسيلية ...وهكذا .

ويتم تفسير هذا التغيير غالباً فى ضوء عدد من النظريات أو المناحى الموضحة فى الجدول السابق رقم (١) نعرض لها على النحو الآتى :

١- نظرية التحليل النفسى Psychoanalysis Theory

ويتركز اهتمامها على إحداث تغيير فى الشخصية، عن طريق تنمية وعى الفرد واستبصاره بالتناقض بين نظم الشخصية الثلاثة : الهو Id ، والأنا Ego ، والأنا الأعلى Super ego ، ويتمثل هذا التناقض فى وجود تعارض بين معارف الفرد عن ذاته.

وقد تطور هذا المنحى بواسطة " سارنوف " I. Sarnoff ، الذى امتد بعلم النفس الفرويدى إلى مجال تغيير الاتجاهات. والاتجاه كما يعرفه "سارنوف" يقصد به نوع من الاستعداد أو التهيؤ Dispositon للاستجابة (بالحب أو الكراهية) لفئة من الموضوعات. وهذه الاستعدادات الداخلية هى التى ينجم عنها حالة التوتر النفسى، والتى تحاول الأساليب العلاجية أن تخفف من حدتها وخطورتها على الفرد.

كما أنه قد ينشأ الصراع Conflict بين أنواع مختلفة من دوافع الفرد. لذلك فهو يسعى إلى حل هذا الصراع من خلال قيامه ببعض المهارات العقلية أو الحركية التى تقلل من هذا الصراع، وتسمى هذه الحالة " دفاعات الأنا " Ego defenses ، حيث يسعى الفرد لخفض التوتر. وتحاشى التهديدات، ولدفاعات الأنا هذه أهميتها فى عزل وإبعاد الدوافع غير الملائمة (١٨١).

٢- نظرية العزو أو " التنسيب " Attribution Theory:

وتهتم بدراسة الأسباب التى تقف خلف سلوك الفرد، وآثاره المباشـرة أو غير المباشرة. وهناك نوعان من العزو.

أ- داخلى، ويشتمل على الأسباب والعوامل الداخلية مثـل : الحـالات الانفعالية أو المزاجية، وسمات الشخصية، والقـدرات، والظـروف الصحية ..... إلخ.

ب- خارجى ويتضمن الأسباب الخارجية مثل : الـضغوط الاجتماعيـة من قبل الآخـرين ، وطبيعـة الموقـف الاجتمـاعى والظـروف الاقتصادية.

فنجاح الطالب أو فشله – على سبيل المثال – قد ينـسبه إلـى عوامـل داخلية مثل قدراته العقلية، أو عوامل خارجية مثل الحظ . وتتأثر عمليات العزو أو التنسيب بوجه عام بعدد من العوامل المعرفية و الدافعية (٢٥٥).

٣- نظرية التطابق Congruity Theory:

وتتركز حول حل التناقضات بين مجموع اتجاهات الفـرد التـى تـدور حول عدد من الموضوعات المترابطة، فطبقاً لمبدأ التطابق فإنه عندما تتفاوت أو تتعارض تقييمات الفرد نحو موضوعين مترابطين فإنه يوجد ميل لدى الفرد نحو عمل تطابق أو توازن Equilibrium بين هذه الموضوعات (١٨١).

٤- التحليل المنطقى Syllogistic Analysis

وهو أحد الأساليب التى قدمها " ماكجوير " فى إطار نظريتـه الاتـساق المنطقى الوجـدانى Logical affective consistency وتقـوم هـذه النظرية على مسلمتين أساسيتين:

الأولى : أن الاتساق المعرفى يعنى أن هناك ميلاً لدى الفرد لأن تكـون معتقداته مترابطة مع بعضها بعضا فى شكل منطقى.

الثانية: أن الاتساق المعرفى يعنى أن هناك ميلاً لدى الفرد لأن تكـون معتقداته متسقة مع رغباته وأهدافه.

فالاهتمام فى هذه النظرية يتركز حول معتقدات الفرد ومدى اتساقها مـع بعضها بعضا، كذلك مع أهدافه ورغباته. وتسعى برامج التغيير التى تقوم علـى هذه النظرية إلى خلق نوع من الاتساق والترابط المنطقى بين معتقدات الفرد.

٥- نظرية التمثـل العكـسى Assimilation Contrast :Theory

وهى النظريـة التـى طورهـا " شـريف وهوفلانـد " Sherif & Hovland وتهتم بدراسة التناقض بين اتجاهات الفرد، واتجاهـات الآخـرين نحوه. وينشأ " العكس " نتيجة إحلال اتجاه غير مرغوب، أما التمثل فينشأ نتيجة إحلال اتجاه مرغوب أو محبب. ويرى ممثلو هذه النظرية أن من أهم العوامـل المؤثرة فى عمليات تغيير الاتجاهات والآراء هو درجة التفاوت بـين اتجاهـات المصدر أو المرسل (عامل خـارجى) واتجاهـات المتلقـى وآرائـه (عامـل داخلى).(١٨١).

٦- العلاج غير الموجه Nondirective Therapy:

وقدمه " كارل روجرز" C. Rogers صاحب نظرية الذات ويقوم على إحداث تغيير فى صورة الذات عن طريق ارشاد وتوجيه العميل أو المـسترشد، وحل التناقضات بين اتجاهاته السلبية عن ذاته، وتـصوراته أو معارفـه عـن اتجاهات الآخرين نحوه (٢٤٢).

٧- العلاج العقلانى Rational Therapy:

ويهتم بحل التناقضات بين معارف الفرد عن ذاته، ومعارفه عن سـلوكه وأفعاله. وذلك من خلال الوقوف على العلاقة بين تفضيلات الفـرد، وأفعالـه، والنتائج المترتبة على هذه الأفعال.

٨- لعب الدور الانفعالى Emotional role playing:

ويتركز اهتمام هذا الأسلوب على إحداث تغيير فى صورة الذات من خلال حل التناقض القائم بين معارف الفرد عن ذاته، ومعارفه عن اتجاهات الآخرين نحوه.

ويأخذ لعب الدور مراحل مختلفة، منها لعب الدور فى مواقف بنائية منظمة Structured ، ولعب الدور فى مواقف الحياة الفعلية. وكلاهما يسعى إلى توجيه الفرد نحو تأكيد ذاته وأن يكون أكثر توافقاً مع اتجاهاته وقيمه.

٩- نظرية الدافعية للانجاز Achievement motivation:

وقدمها " ماكليلاند ووينتر " Maclelland & Winter ، ويتركز اهتمامها على تغيير الدافع للانجاز من خلال تنمية وعى الفرد واستبصاره بالتناقص بين الانجاز (كقيمة وسيلية)، ومعارف الفرد عن سلوكه (٢٤٢).

أما النظريات الأخرى : مثل نظرية التعلم الاجتماعى، ونظرية التوازن، ونظرية التناقض فقد سبق الحديث عنها. وجميعها تشير إلى أهمية حالة عدم الرضا عن الذات كمحدد هام ومؤثر فى عمليات تغيير القيم والاتجاهات.

حالة عدم الرضا عن الذات كمحدد للتغيير:

Self Dissatisfaction as A Determinant of Change

يقول " جون ديوى " J. Dewey إن معظم أنواع التعليم تبدأ من الشعور بالصعوبة، والذى يترتب عليه التفاوت أو التعارض المعرفى بين مفاهيم الذات والأداء فى العديد من المواقف : وترتبط حالات عدم الرضا عن الذات بالخبرات الانفعالية عن التناقض المعرفى. فليست كل أنواع التناقض المعرفى ضرورية لإحداث حالة عدم الرضا عن الذات ولكن فقط حالات معينة تتسم بالتركيب والتعقيد.

ويوجد غالباً لدى الفرد الدافع لمحاولة التخلص من حالة عدم الرضا عن الذات. وللقيام بذلك نجده يحاول فى البداية تحديد مصدر عدم الرضا عن الذات، والتى تتمثل غالباً فى القلق، والصراع الداخلى ، واغتراب الذات Self alienation ، والاغتراب عن المجتمع، واضطراب الهوية. ونظراً لتعدد هذه المصادر غالباً ما يجد الشخص صعوبة فى تحديدها بدقة. ولذلك نجده يلجأ إلى العلاج بحثاً عن إنهاء هذه الحالة والعودة إلى حالة التوازن والتوافق والرضا(٢٤٢).

فقد تبين أن الشعور بعدم الرضا عن الذات يترتب عليه انخفاض تقدير الذات لدى الفرد. وترتبط حالة عدم الرضا هذه بالقضايا والمسائل الأخلاقية والقضايا المتعلقة بالكفاءة أو القدرات؛ حيث يسعى الفرد دائماً لأن يكون سلوكه وتصرفاته على مستوى أخلاقى رفيع يتسق مع المعايير السائدة فى المجتمع وأن تتوافر لديه قدرات ومهارات عالية. فإذا لم يكن كذلك تنشأ لديه حالة من عدم الرضا عن ذاته.

ويمكن التقليل من هذه الحالة أو علاجها من خلال وعى الفرد بأشكال التناقض بين قيمه واتجاهاته والذى يترتب عليه تغيير الاتجاهات الأقل مركزية، فتكون أكثر اتساقاً مع قيمه.

وتختلف النظرية المعرفية السلوكية التى قدمها " روكيش " – والتى عرضنا لها – عن نظريات التوازن الأخرى فى مجال تغيير القيم والاتجاهات فيما يأتى :

أ- مفهوم عدم الاتساق :

من أكثر الجوانب التى يتميز بها منحى " روكيش " عن المناحى الأخرى هو أن مفهوم عدم الاتساق المعرفى يتضمن جانبين رئيسين : الأول ويشتمل على العناصر المعرفية التى تشير إلى المعتقدات والاتجاهات والقيم،

والمعارف عن سلوك الفرد. الثانى ويشتمل على المعارف عن اتجاهات وقـيم وسلوك الآخرين. أما النظريات الأخرى فقد اقتصر اهتمامها غالباً على الجانب الأول وأهملت الجانب الثانى. فالعناصر المعرفية فى ضوء تصور " روكيش " تشتمل على عنصرين معرفيين (س، ص) ويشير (س) إلى معارف الفرد عـن ذاته، ويشير (ص) إلى معارف الفرد عن أدائه فى موقف معين.

ب- التركيز على القيم :

على الرغم من تركيز المنظرين فى مجال علم النفس الاجتماعى علـى مفهوم الاتجاه إلا أن " روكيش " يركز على مفهوم القيمة فى مجال التغيير. ولا يعنى ذلك أن الاتجاهات لا تمثل أهمية فى مجال العلوم السلوكية – ولكن يعنى أن القيم أكثر أهمية فهى ترتبط ارتباطا عالياً بمفاهيم الذات، كما أنها تعتبر من محددات الذات والسلوك.

ج- التغيير المعرفى قصير المدى – وطويل المدى :

Short Term and Long Term Cognitive Change

ويتمثل الفارق الثالث بين نظرية " روكيش " والنظريات الأخرى فى أن معظم النظريات المعرفية فى علم النفس الاجتماعى قد تركزت علـى التغييـر قصير المدى. أما نظرية " روكيش " فقد تناولت أيضاً التغيير طويـل المـدى ومحاولة الوقوف على الظروف التى يحدث فى ظلها كل نوع.

د- التغيير السلوكى هو نتيجة التغيير المعرفى :

يرى معظم علماء علم النفس الاجتماعى أن التغيير فى معارف الفـرد يترتب عليه تغير فى سلوكه. إلا أنه كما كشفت نتائج العديد من الدراسات توجد علاقة ضعيفة بينهما (الاتجاه والسلوك). وأدى هذا " بروكيش " إلى افتراض أن الاتجاهات ليست محددا هاما من محددات السلوك. وأنه من الضـرورى فهـم الظروف التى تعد الاتجاهات فيها محددة لسلوك الفرد.

ثانياً: أساليب تغيير القيم

وفى ضوء النظريات السابقة لعملية تغيير القيم والاتجاهات أمكن لعـدد من الباحثين فى المجال إحداث التغيير الفعلى أو التجريبى لهذه القيم، وذلك مـن خلال عدة أساليب نعرض لها على النحو الآتى :

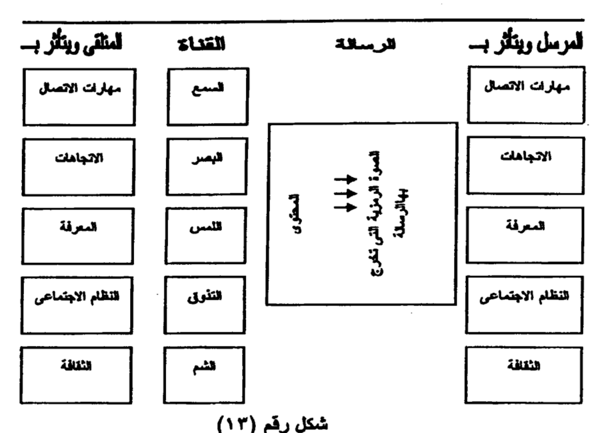
(١) تغيير القيم والاتجاهات من خلال وسائل التخاطب الجماهيرى:

ويقصد بالتخاطب " عملية إرسال واستقبال المعلومـات والاشـارات أو الرسائل عن طريق الكلمات والرموز والايماءات، من كائن حـى إلـى آخـر، وتشير الرسالة المنقولة إلى شئ محدد يمكن تمييزه عن أشياء أخرى لكـل مـن المرسل والمستقبل " (١٣٢).

وتشتمل دراسة الأثر الذى تحدثه وسائل التخاطـب أو الاتـصال علـى سؤال صاغه " لاسويل Lasswell " على النحو الآتى :

من ، يقول ماذا، ولمن ، وبأى وسيلة، وما الأثـر المتوقـع، وفـى أى ظروف؟

ويشير هذا السؤال إلى أن عملية التخاطب تشتمل على عـدة عناصـر هى: المصدر ، والرسالة ، وقناة الاتصال، والمـستقبل أو المتلقـى، ونـاتج أو مقدار التغير فى الاتجاه والسلوك (انظر: ٢٠٣). وذلك كما هو موضح بالـشكل الآتى :



شكل رقم (١٣)

يوضح عناصر عملية الاتصال (انظر: ٥٣)

أ- المصدر Source :

ومن أهم خصائصه المصداقية Credibility ، والجاذبية Attractiveness ، والقوة أو السيطرة Power. وتشير المصداقية إلى تزايد تأثير المصدر إذا كان خبيراً وموضوعياً ومخلصا وذا سمعة طيبة. أما الجاذبية فلا تعنى فقط أن يكون الشخص كامل المظهر أو الهيئة. فقد أوضحت بعض الدراسات أن جاذبية الشخص تزداد أحياناً إذا كان به نقص أو عندما يصدر عنه خطأ ما. ويتوقف تأثير الجاذبية على نوع الجمهور والموقف الذى يتم فيه التفاعل. فإذا كان اللقاء بجمهور عريض ويتضمن تفاعلاً فى المستقبل فإن الجاذبية الشخصية والمركز الاجتماعى للشخص يكون تأثيرهما أقوى. أما إذا كان الاحتكاك مؤقتا ولا يتضمن لقاء آخر فى المستقبل فإن النتائج تكون على العكس تماما. فقد تبين أن الأفراد يوافقون على الرسائل التى تجئ من شخص به

بعض العيوب الجسمية أكثر من تلك التى تجئ من شخص سليم وجذاب المظهر، إذا كانت الموافقة تعنى عدم وجود لقاء آخر فى المستقبل (٩٤، ١٥٨).

كما أن هناك عوامل تتعلق بشخصية المصدر كمهاراته الاجتماعية فى الحكم على المستمعين وقدرته على ضبط حالته الانفعالية، وقدرته على أن يثير مستمعيه ويزيد من اهتمامهم وحماسهم(٣٧).

وقد يحدث أحيانا نوع من التصارع بين الجاذبية والخبرة، فقد يكون الشخص جذابا ولكنه ليس على قدر مرتفع من الخبرة.وقد أوضحت الدراسات أنه ليس من الضرورى أن يكون المتكلم خبيرا حتى يحظى بتأييد المستمعين أو المشاهدين، بل يكفى أن يتصور المستمع هذا (٩٧).

ب- الرسالة Message :

من الخصائص التى تجعلها مؤثرة وفعالة أن تتسم بالوضوح وألا تثير الخوف بدرجة كبيرة، حيث توجد علاقة منحنية بين درجة التخويف وبين حرص الفرد على طاعة ما جاء فى الرسالة. فالدرجة العالية والدرجة المنخفضة من التخويف أو التوتر يصاحبها تأثير ضئيل بالرسالة. أما الدرجة المتوسطة فهى الدرجة المثلى التى فى ظلها يحدث التأثير والاقناع (٩٤). ولطريقة تقديم الرسالة تأثيرها، فهل تقدم الحجج المؤيدة فقط، أو تقدم إلى جانبها الحجج المعارضة مع محاولة دحضها. ويتوقف ذلك غالباً على طبيعة الموضوع ونوع الجمهور الذى يقدم له. فإذا كان الموضوع يتسم بالبساطة والجمهور لديه استعداد لقبول المصدر أو المتحدث فمن الأفضل تقديم الرسالة بشكل بسيط دون تقديم الحجج المعارضة (٣٧).

ج- قناة التوصيل Channel :

تتم عملية التخاطب من خلال نوعين من القنوات :

- الأولى : قنوات مواجهة Face to Face ، وذلك عن طريق أفـراد الأسرة أو الأصدقاء أو الأقران، والجيران..إلخ.

الثانية: قنوات غير مواجهة وتتضمن وسائل الإعلام المسموعة والمرئية والمقرسوءة (كالردايو والتليفزيون، والسينما، والمجلات، والصحف، والكتب).

وقد تبين أن تأثير القنوات المواجهة على تغيير القيم والآراء أكفأ مـن القنوات غير المواجهة (٢٠٣).

د- المتلقى Receiver :

ومن أهم خصائصه المؤثرة فى عملية الاقناع، سمات شخصيته، وذكاؤه ومستواه التعليمى، وعمره، ونوعه، وحالته النفسية. . إلخ، فقد تبين على سـبيل المثال أن الأشخاص الذين يشعرون بالنقص، وعدم الثقة، والعجز عـن تأكيـد الذات غالباً ما يسهل تغيير قيمهم واتجاهاتهم، خصوصاً إذا كانوا أقل تأكداً مـن صدق آرائهم السابقة. فالشخص الذى يقلل من شأن أفكاره غالباً ما يجد نفسـه ميالاً للاقتناع بأحكام الآخرين وخاصة إذا كان هؤلاء ميالين للقطع واليقين فيما يقولونه (٩٧).

هـ- الأثر المتوقع Effect :

ويشير إلى آثار تغيير الاتجاه أو القيمة، وحجم هذا التغيير ومدته (سواء طويل المدى أو قصير المـدى)، ومـدى مقاومـة الفـرد للتغييـر (انظـر: ٢٠٣،٩٤،٣٧).

وتشير نتائج الدراسات فى هذا المجال إلى أهمية وسائل الإعلام كإحدى الوسائل المعمقة لقيم المجتمع العامة، فقد أشار كثير من الباحثين أمثال "برلسون Berelson و " انكلز " Enkeles إلى الدور الذى يمكن أن تقوم به وسائل

الإعلام فى بث القيم العامة التى يراد لها أن ترسخ وتعمق لدى الأفراد. هذا وإن واجه الباحثون صعوبة تحديد الحجم النسبى الذى يمكن أن تؤديه هذه الوسائل فى هذا الأمر.

وتتمثل هذه الصعوبة فى عدم إمكانية عزل تأثير وسائل الإعلام عن مؤثرات أخرى يحتمل لها أن تدفع بطابعها ما يفد من هذه الوسائل من مضمون تريد إيصاله إلى الأفراد. كما أن هناك اختلافا بين المجتمعات من حيث انفتاحها أو انغلاقها وبالتالى التعامل بفاعلية أو عدم فاعلية فيما يرد من وسائل الإعلام من مضامين، فتأثير وسائل الإعلام فى مجتمع مغلق أكبر من تأثيرها فى حالة المجتمع المنفتح (٨١؛ ١٨٠).

كما تبين أيضاً أن هناك تأثيراً كبيراً لوسائل الاتصال أو التخاطب وبخاصة التليفزيون على المعرفة الاجتماعية والسلوك وبالتالى على ترتيب القيم والاتجاهات والأفعال المرتبطة بها .

وقد أوضح " ميلتون روكيش " من خلال تجربة أجراها فى هذا الصدد أهمية الظروف والاجراءات التجريبية فى إحداث تغيير طويل المدى فى كل من القيم والسلوك، وبخاصة لدى أفراد المجموعة التجريبية التى تعرضت لمعلومات موضوعية عن " أنساق القيم – الاتجاه"، الخاص بهم أو بالآخرين. واستخدمت نتائج الآخرين كجماعة مرجعية تمثل عائداً لتوجيه الأفراد موضع التجربة. كما تبين أيضاً أن التغيرات فى القيم والسلوك يمكن أن تنشأ عندما يفكر الأشخاص موضوع التجربة فى قيمهم ففى البداية يعطى الأفراد ترتيبا لأهمية القيم بناء على ما يعرفونه عن أنفسهم. ثم يقارنون بين معلوماتهم أو معارفهم الذاتية عن أنساقهم الخاصة " بالقيمة – الاتجاه"، وبين معلومات وصلت إليهم عن أنساق "القيم – الاتجاه"، لدى الآخرين (٢٤٢).

وبوجه عام فهناك تأثير للعائد Feedback على الأشخاص موضع التجربة يؤدى إلى زيادة ترتيبهم لقيمتى المساواة والحرية. كما يساعد العائد فى

حل التناقضات الخاصة بالفرد. ويعد هناك كأسلوب علاجـــى (نفـــس المرجـــع السابق).

ويستخلص من ذلك أن التغيير طويل المدى فى القيم والسلوك يمكـــن أن يحدث لمجرد التعرض لمعلومات Information عـــن العلاقـــة بـــين القـــيم والاتجاهات. والتعرف على عدم الاتساق بين قيم واتجاهات الفرد، وبـــين قـــيم واتجاهات الآخرين. ومثل هذه المعلومات عن الآخـــرين يمكـــن تقـــديمها عـــن طريق:

أ- تقديم المحاضرات.

ب- عن طريق الدروس المكتوبة.

ج- عن طريق الاتصال والمواجهة المباشرة.

د- من خلال وسائل الاتصال الجماهيرى (٢٤٢).

وتشير نتائج الدراسات إلى أهمية برامج التليفزيـــون فـــى تغييـــر قـــيم واتجاهات الفرد. وذلك من خلال تقديم المعارف والمعلومات التى تـــؤدى إلـــى زيادة وعيهم وتحبيذهم لاتجاه معين أو ابتعادهم عنه. وقد استمرت التغيرات فى القيم والسلوك بعد البرنامج حوالى أربعة أشهر، وهو تغير طويل المدى (٢٤١).

إلا أن حجم تأثير التليفزيون مازال حتى الآن غير محدد بدقة ووضوح، فأطفال هذا العصر يتعرضون لمؤثرات خارجية عديدة، حيث أن حركة التغيـــر الاجتماعى السريعة والعوامل السكانية ووقوع أحداث عنيفة كالحروب، وتفكـــك العلاقات الاجتماعية وارتباك الأوضاع الاقتصادية، وظهور أنماط عمل مختلفة. كل هذا له وقع كبير فى حياة الأطفال (١٠٢).

وحتى الدراسات المقارنة التى كانت قد أخضعت مجموعات من الأطفال الذين يتعرضون لتليفزيون منذ صغرهم ومجموعات أخرى لم تتعرض لـــه فـــى بيئات متقاربة لم تثن المتحمسين لحسنات التليفزيون عن حماسهم، حيث بـــرروا ذلك من خلال القول بأن دراسات الأثر لا تزال من الدراسات الوليدة، وأن قياس

التأثيرات أمر عسير لأن مناهج القياس وطرقه وأدواته لا تمتلك الكفاءة اللازمة للحكم على صحة ما انتهت إليه تلك الدراسات من نتائج، وإننا حتى لو سلمنا بصحة عدد من تلك الدراسات فإنها تظل تفتقد شرطا جوهريا من شروط التفكير العلمى وهى " التعميم " . حيث أن التعميم لا يمكن أن يطلق إلا فى حالة التماثل، والتماثل فى ذاته ليس له حضور إلى فى حالات نادرة.

ويلاحظ من مجمل الدراسات عن تعرض الأطفال للتليفزيون أن الأطفال فى الدول المختلفة يقضون فترات أمام التليفزيون تزيد عن المساحة المخصصة ضمن فترات برامجهم الخاصة وهذا يعنى أنهم يتعرضون لبرامج وأفلام ليست معدة لهم، وفى هذا غالبا خطورة وأضرار على قيمهم واتجاهاتهم (نفس المرجع السابق).

٢- استخدام أسلوب " السوسيودراما" فى تغيير اتجاهات الأطفال وقيمهم:

الدراما الابداعية Creative drama هى أسلوب من أساليب تنمية الابداع لدى الأطفال، ومن خلال ممارسة الطفل لهذا النشاط يتحقق له الكثير من الخبرات التى تؤدى إلى تعديل سلوكه وتغيير اتجاهاته وتأكيد بعض القيم لديه(٥١).

و"السوسيودراما" هى ما إلا نوع من التمثيل التلقائى الابداعى أيضا مع اختلاف بسيط فى الأهداف. ومن التجارب التى أجريت باستخدام هذا الأسلوب ما يأتى:

قام " ستيفن ولدفورد" Steven & Leford بإحدى التجارب لاختبار أثر " السوسيودراما" على اتجاهات بعض الأطفال نحو الآخرين (كما يراها الطفل، وكما يراها المدرس، وكما يراها زملاؤه). واستخدم الباحثان فى هذه التجربة مجموعة ضابطة (لا يتبع معها أى اجراء أو برنامج تدريبى)، وقدما

لها مقياسا لمعرفة اتجاهاتهم نحو الآخرين، وبعيدا عن الآخرين، كما قدما لمدرسيهم مقاييس مماثلة.

وشارك أطفال المجموعة فى نشاط يعتمد على أسلوب " السوسيودراما"، وهو ما يعرف بلعبة (فمن ... من أنا)، حيث يقوم أحد الأشخاص بتقديم شخصية لها مميزات معينة، وعلى الأطفال فى المجموعة التجريبية أن يخمنوا من هذه الشخصية، وقد كانت الشخصيات التى عرضت تتميز فى أدائها بالاتجاه نحو الآخرين، وضد الآخرين أو بعيدا عن الآخرين.

وقد تم قياس بعدى لاتجاهات الأطفال المشاركين فى التجربة، وكذلك لأراء المدرسين والزملاء الذين كانوا يجلسون كمشاهدين ويسجلون آراءهم حول التغيير الذى حدث بالنسبة لكل فرد من أفراد المجموعة التجريبية فى اتجاهاتهم مع الآخرين أو ضد الآخرين.

وكان من نتائج هذه التجربة أن التغيير فى اتجاهات الأطفال نحو وضد وبعيدا عن الآخرين كما تسجله آراء الأطفال أنفسهم قبل وبعد التجربة يشير إلى زيادة فى الاتجاه ضد وبعيدا عن الآخرين ونقص فى الاتجاه نحو الآخرين. وهذه النتيجة ثبت عكسها بالنسبة لأراء المدرسين والأقران.

وقد فسر الباحث هذا التناقض بأن الطفل فى نشاط " السوسيودراما" تتاح له الفرصة لملاحظة سلوكه فى عيون الآخرين. كما تتاح له فرصة لمراجعة نفسه واسترجاع خبراته السابقة واتجاهاته ضد الآخرين وتقييم هذه الاتجاهات. حيث أن هذه العمليات التى أشار إليها الباحثان لا تناسب هذه السن – ولكن تناسب سناً أكبر من ذلك وهى السن الذى تبدأ فيه عملية الضبط الذاتى للسلوك وتقييم الخبرات. وهو ما تشير إليه دراسات النمو من أنه سن الثانية عشر وما بعدها (انظر: ٥٢).

٣- أسلوب الاستماع إلى القصص :

ويتلخص هذا الأسلوب فى تغيير وتنمية القيم والاتجاهات الاجتماعية والأخلاقية للاطفال من خلال تقديم بعض القصص والحكايات، الملائمة لأعمار هؤلاء الأطفال.

ومن التجارب التى أجريت فى هذا المجال تجربة " كروس وكروس " من خلال تقديم مجموعة من القصص لعينة من الأطفال فى أعمار تتراوح ما بين الرابعة والسادسة. وذلك بهدف تنمية القيم الاجتماعية لدى هؤلاء الأطفال. وكان من نتائج هذه التجربة وجود تغيير ملحوظ لدى أطفال المجموعة التجريبية (التى قدمت لها القصص) بالمقارنة بالمجموعة الضابطة.

ومن الدراسات التى اتبعت هذا الأسلوب الدراسة التى أجرتها "عفاف عويس" عن تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة (دراسة تجريبية). وقد أجريت على عينة من تلاميذ الصف الأول الأعدادى وتضمن البرنامج ما يأتى :

١- تقديم ١٥ قصة مسجلة حول موضوع الاتجاه نحو العمل لمصلحة الجماعة.
٢- القيام ببعض الأنشطة لتوضيح القيم وتهيئة الظروف لاستبصار الأطفال باهتماماتهم وتوجهاتهم القيمية
٣- التخطيط لمشروع عمل جماعى حول موضوع الاتجاه وتنفيذه فى محيط التلاميذ .

وقد استغرق تنفيذ البرنامج ثلاثة أشهر وكان من نتائج هذه الدراسة ما يأتى :

أ- هناك فرق دال بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاه نحو العمل لمصلحة الجماعة. حيث تتزايد لدى أطفال المجموعة التجريبية قيمة التعاون ، والمسئولية الاجتماعية وإحترام قوانين الجماعة.

ب-ارتبط مدى الاستفادة من خبرات البرنامج بأدوار كل من الذكر والأنثى كما تحددها أساليب التنشئة الاجتماعية. فأظهرت الإناث تفوقاً فى البنود الخاصة بالتعاون خارج الأسرة.

ج-وبوجه عام تشير نتائج الدراسة إلى أهمية البرامج التدريبية فى مجال تنمية القيم الاجتماعية والأخلاقية لدى الأطفال (انظر: ٥٢).

٤- أسلوب توضيح القيم :

قدم هذا الأسلوب " سيدنى وسيمون Sidney & Simon " وذلك بهدف تحديد القيم الموجهة لسلوك الفرد واتجاهه دون الاعتماد على النصح أو الارشاد. ومن الأساليب المتبعة فى هذا الصدد ما يعرف " بالقصف الذهنى" Brain storming ، وهو أسلوب للتفكير الجماعى فى أغراض متعددة منها حل المشكلات، والتدريب بقصد زيادة كفاءة القدرات والعمليات الذهنية، ويتم وفقا لقواعد ومبادئ تنظم خصائص الجماعة المشتركة فيه والخطوات التى يمضى وفقا لها وصياغة النتائج التى تسفر عنها العملية (انظر: ٨٧) وهو أسلوب ملائم بالنسبة للأطفال والكبار.

ويقوم أسلوب القصف الذهنى على مبدأين رئيسين، يترتب عليهما أربع قواعد يجب اتباعها فى جلسات توليد الأفكار، أحد هذين المبدأين يؤكد ضرورة ارجاء التقييم أو النقد Deferment of judgment لأية فكرة إلى ما بعد جلسة توليد الأفكار، أما المبدأ الثانى فيؤكد معنى أن " الكم يولد الكيف" Quantity breeding quality ، وينطوى هذا المبدأ على التسليم بأن الأفكار والحلول المبتكرة للمشكلات تأتى تالية لعدد من الحلول غير الجيدة.

أما القواعد الأربعة التى تترتب على هذين المبدأين، فتتمثل فى مجموعة من الاجراءات الواجب اتباعها فى جلسات القصف الذهى فى:

١- ضرورة تجنب النقد.

٢- اطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار مهما يكن نوعهـا أو مـستواها مادامت متصلة بالمشكلة موضع الاهتمام.

٣- الكم مطلوب بمعنى أنه كلما زاد عدد الأفكار المقترحة من أعضاء الجماعة زاد احتمال بلوغ قدر أكبر من الأفكار الأصيلة.

٤- البناء على أفكار الآخرين وتطويرهـا. ويقـصد بهـذه القاعـدة تـشجيع المشاركين وشحذ دافعيتهم لأن يضيفوا أفكارا جديـدة، وأن تـشكل هـذه الأفكار مع غيرها من الأفكار التى سبق طرحها فى الجلسة تكوينات جديدة أو غير ذلك من صور التطوير أو الإضافة. ويستخدم هذا الأسلوب بكفـاءة فى مجال تنمية القدرات الابداعية وحل المشكلات (انظر: ٢٤).

كما أمكن الاستفادة من هذا الأسلوب فى مجال تنمية القيم والاتجاهـات الاجتماعية والأخلاقية لدى عينات من الأفراد فى أعمار مختلفة (انظر: ٥٢).

فقد أجرى " واتكينز" D. Watkins دراسة عن تأثير التـدريب علـى الافصاح عن القيم فى مستوى الجمود وإمكانية تغيير نسق القـيم لـدى طـلاب المدارس الثانوية، وتبين أن عملية التدريب على الافصاح عن القيم لم يكن لهـا أثر على الجمود أو القيم الغائية، ولكن لها أثر مباشر فى تغيير القـيم الوسـيلية نحو الاتجاه المرغوب فيه (٢٧٧).

٥- أسلوب تنمية القيم الأخلاقية من خـلال عمليـات التنـشئة الاجتماعية:

من الوسائل التى يمكن من خلالها إنماء الجوانب الأخلاقية عند الأطفال هو أن نمكن الأبناء من إدراك النتائج المترتبة على سـلوكهم فعنـدما يـصبح

الأطفال على وعى بما يترتب على سلوكهم من نتائج سيصدرون السلوك المراد ويتحاشون السلوك غير المراد. ومن الممكن للآباء الوفاء بهـذا المطلـب مـن خلال:

أ- تنصيب انفسهم قدوات تحاكى السلوك الأخلاقى: فعندما يقوم الطفل بـسلوك معين وفى ذهنه نموذج يحتذيه أو قدوة يحاكيها. وقد تكون هذه القدوة أخـا أكبر أو قريناً ..إلخ. إلا أن أكثر هذه القدوات تأثيرا هم الآباء حيـث يقـف سلوك الأبوين كمصدر أساسى لمعلومات الطفل. فملاحظة الطفـل لـسلوك أبويه أكثر تأثيراً من مجرد إعلام أبويه له بالسلوك الملائم. فنـدما يـستمع إلى أبويه وهما يوجهانه فهو يتعلم منهما فقط ما الذى يريدانه منـه. ومـن خلال ملاحظة سلوكهما فهو يتعلم كيف يصدر السلوك. ومن فوائد الاقتداء أيضاً أنه يكشف للأبناء عن مدى تمسك الآباء بالقواعـد الـسلوكية التـى حددتها الثقافة والقواعد المحبوبة. وهذا من شأنه أن يشجع الأبناء على تمثل هذه القواعد (٨٥).

وقد أثبتت الدراسات بالفعل أهمية القدوة فى مواقف عدة فقـد تبـين أن الأطفال الأكثر كرما، هم أولئك الذين كانوا يرون فى آبائهم من صـفات الكـرم والتعاطف والرعاية والحب، أكثر مما كان يرى أولئك الأطفال الذين رفضوا أن يتقاسموا ما كسبوه مع غيرهم. ومعنى ذلك أن مشاهدة الطفل لما يقوم به والـداه من سلوك خلقى هو أكبر مشجع له على أن يقتدى بـه ويغيـر مـن سـلوكياته واتجاهاته (انظر: ٧٦).

كما تبين أن مجرد الكلام الذى يصدر عن النموذج أو القدوة لا يكون له من التأثير ما للسلوك الذى يقوم به القدوة فعلا، وفى هذا نجد نموذجا تطبيقيا لما سبق الحديث عنه فى إطار نظرية التناقض المعرفى، التناقض بين القول والفعل لدى الأشخاص الذين يمثلون قدوة (الآباء، المدرسون، الأخوة، الأصدقاء...إلخ).

وهو أمر على جانب كبير من الأهمية وبخاصة فى المراحل العمرية المبكرة من تنشئة الطفل.

فقد تبين أنه عندما يقول الكبير شيئا، ويعمل شيئا آخر، فإن الأطفال لا يظهر عليهم أى استياء من ذلك التناقض، فهم يرددون ما يقوله الكبير ويفعلون ما يفعل ، دون أن يدركوا – فيما يبدو – التناقض الذى يتضمنه ذلك، وهكذا قد ينتقل التناقض الموجود فى المجتمع بين القول والفعل، وبين الشعارات المرفوعة والممارسات الفعلية من جيل إلى جيل دون أن تجد الأجيال الجديدة أى غضاضة فى ذلك، فقد شربته مع تنشئتها الأولى ... (نفس المرجع السابق).

ب- اتاحة معلومات دقيقة للطفل عن سلوكه

لا يرى الطفل سلوكه كما يراه المحيطون به . ومن ثم فإن على الآباء أن يمكنوا الطفل من الحصول على معلومات دقيقة عن السلوك الذى أصدره، ويمكنوا الطفل من أن يرى سلوكه على نحو موضوعى.

ج- إتاحة معلومات عن النتائج الآجلة المترتبة على السلوك:

يبدأ الأطفال مع ازدياد عمرهم الزمنى فى تعلم النتائج المترتبة على سلوكهم وبخاصة المباشرة منها (الفورية)، ويعد تعلمهم للنتائج المباشرة المترتبة على سلوكهم أسرع كثيرا من تعلمهم للنتائج الآجلة. ومن هنا تقع مسئولية كبر على الآباء من حيث تعليم أبنائهم هذه النتائج البعيدة (٨٥).

وفى ضوء ما سبق يتبين أن نمو الضمير والسلوك الأخلاقى يعتمد على مبادئ أساسية هى :

١- توحد ايجابى عن حب وليس عن رهبة.

٢- قدوة تمارس السلوك الخلقى فى الحياة الواقعية حيث يكون الطفل مشاهدا مشاركا فى هذه الممارسات.

٣- إعطاء الطفل الفرصة ليقوم هو ذاته بتقليد هذه الممارسات وتدعيمه ايجابيا في ذلك.

٤- تجنب أسلوب العقاب والتزمت أو التشدد والعنف كوسيلة يسعى الوالدان طريقها إلى تحقيق هذه الأهداف. فسوف يبعدهما ذلك عن أهدافهما بدلا من أن يقربهما منها.

٥- مطابقة القول للفعل وإلا وقع الطفل نفسه في تناقض يصعب عليه التخلص منه فيما بعد (٧٦).

(٦) أسلوب التوجيه والارشاد

عندما يقع الفرد في حالة من الصراع أو عدم التوازن بين قيمه أو تفضيلاته فإنه يكون عرضه في بعض الأحيان للوقوع في المرض وحدوث اضطراب في شخصيته.

ويأخذ هذا الصراع أو التناقض بين قيم الفرد أشكالا مختلفة تقترب من تلك الأنماط التي تحدث في حالة صراع الدوافع وهي :

أ- " صراع الإقدام – الإقدام " : ويكون غالبا بين هدفين موجبين، إذ يختار الشخص بين شيئين مرغوبين إلا أننا ينبغي ألا ننسى أن اختيار أحد الشيئين معناه فقدان الآخر، ويترتب على ذلك أن قوة الجذب الواقعة على الشخص تجعله غير متوازن ومن ثم يتحرك نحو الهدف الأقرب. وهذا النوع من الصراع هو أقل الأنواع إثارة للقلق والتوتر.

ب-" صراع الاحجام – الاحجام " حيث يقع الفرد بين شيئين سالبين، وعليه أن يختار بين أمرين " كلاهما مر" ومن أمثلة هذا النوع من الصراع أن يختار الشخص بين العمل في مهنة شاقة لا يحبها أو يموت جوعا، أو أن يحارب الجندي، أو يكون جبانا ..إلخ.

ج-" صراع الاقدم – الاحجام " وفى هذا النمط من أنماط الصراع نجد أن هناك دافعين متعارضين أحدهما يدفعنا لأن نعمل شيئا معينا بينما يدفعنا الآخر إلى تجنب عمله. ومن أ مثلة ذلك الصراع بين رغبة الشخص فى عمل شئ يرغب فيه جيدا، وشعوره بتأنيب الضمير والذنب إذا عمل هذا الشئ. وكلما ازداد الشخص اقترابا من الهدف كلما زاد قلقه وصراعه النفسى. وهذا الصراع بين الإقدام والاحجام إذا لم يحل يجعل الشخص عاجزا عن التصرف لا يستطيع أن يقترب ولا أن يبتعد ، بل يعانى التوتر أو يصل به الأمر إلى حد المرض النفسى (٧٧).

ويتطلب مثل هذه الأنواع من الصراع غالباً نوعا من الارشاد والتوجيه – خصوصاً عند الوقوف فى الحالات الشديدة منها، كالصراع من النوع الثالث، وعملية الارشاد والتوجيه هذه تأخذ خطوات تدريجية منظمة مع الشخص الذى يعانى من الصراع بين دوافعه أو قيمه.

فقد أشار كل من " حامد وفلاى " Hamid & Flay إلى أنه عندما يعطى الفرد – على سبيل المثال – أهمية كبيرة لقيمة المساواة، وأهمية أقل لقيمة الحرية فإن الجانب المعرفى لديه فى هذه الحالة يتسم بعدم التوازن. وأوضح الباحثان أنه لإعادة هذا النسق إلى حالة التوازن يمكن اتباع إحدى طريقتين :

الأولى : إما أن نزيد من أهمية هاتين القيمتين لدى الفرد بنفس الدرجة.

الثانية : وإما أن نقلل من أهمية هاتين القيمتين لدى الفرد.

ويتم هذا التغيير غالبا عن طريق وسائل مختلفة كالارشاد والتوجيه من خلال تعرض الفرد لمعلومات عن علاقة هذه القيم، وزيادة وعيه واستبصاره بعدم الاتساق بين قيمه وقيم الآخرين ... وهكذا (١٦٤).

وفى مجال تغيير القيم الأخلاقية يجب أن نميز بين مراحل الحكم الأخلاقى ومضمونه. ففى حالة السرقة يكون سؤال الشخص لنفسه: هل يسرق

أم لا ؟ هذا هو مضمون الحكم الأخلاقى فى الموقف. أما استدلاله عن اختيـاره لأحد البديلين (السرقة أم عدم السرقة) فيعرف بأنه بناء الحكم الأخلاقى. ويتركز استدلاله هذا حول عشر قيم أو قضايا أخلاقية لهـذه المـشاكل أو المعـضلات الأخلاقية Moral dilmmas

١- العقاب .

٢- الملكية أو الأحقية.

٣- الأدوار والجوانب المؤثرة وجدانيا.

٤- الأدوار والجوانب المؤثرة للسلطة.

٥- القانون.

٦- الحياة.

٧- انتهاك آداب السلوك واللياقة.

٨- العدالة.

٩- الحقيقة أو الصدق.

١٠- الجنس.

ويشمل الاختيار الأخلاقى على المقارنة بين اثنتين أو أكثـر مـن هـذه القيم، الممثلة للصراع فى الموقف .

فمرحلة بناء الحكم الأخلاقى للشخص يتم تحديدها فى ضوء ما يأتى:

١- ما الذى يمثل أهمية أو قيمة من هذه القضايا الأخلاقية.

٢- لماذا يعطى الشخص قيمة لشئ معين؟ أو ما هى الأسباب التى تجعله يعطى أهمية أو قيمة لشئ معين؟ ففى المرحلة الأولى يكون السبب غالبـا متمـثلا فى القوة أو الملكية. وفى المرحلة الثانية يكون السبب هو حاجة الفرد، وفى الثالث يكون السبب مرتبطا بعلاقته بالآخرين، ودرجة تقديرهم لـه ، وفـى الرابعة يكون السبب مرتبطاً بالقانون الاجتماعى أو الدينى، وفى المرحلـة

الخامسة والسادسة يكون الحكم الأخلاقى مرتبطا بالضمير الذاتى بعيدا عن تأثير الأخرين (١٩١).

وبوجه عام يجب أن تتركز عملية الارشاد حول إحداث التكامل بين القيم التى يرغبها الشباب من ناحية وبين القيم المرغوب فيها من جانب الراشدين من ناحية أخرى والقيم السائدة فى المجتمع بصفة عامة، كما يجب أن يتضمن الارشاد التعامل مع نسق القيم السائدة لدى الشباب فى ضوء القيم المحبوبة وكذلك التعامل مع صراع القيم الذى قد يعانى منه الشباب (١١).

ويحتل التوجيه والارشاد أهمية كبيرة فى بعض المراحل العمرية كمرحلة الشباب، فترة التوتر والقلق وعدم الاستقرار والمعاناة. ويحتاج هؤلاء الشباب إلى الإيمان دينيا وفلسفيا وأخلاقيا. ويتمثل ما يحتاجه الشباب فى مجال الإيمان العقيدى فى :

١- معنى للحياة يدفعه إلى أن يتخذ موقفاً إيجابياً منها، فيقبل عليها ويستمتع بها ويعمل من أجلها.

٢- مجموعة من القيم والمعايير تنظم علاقاته بنفسه وبالآخرين وبالواقع.

٣- تفسير مقبول لعلاقة الإنسان بالكون ومسئولياته وحقوقه فيه، فعدم مواظبة بعض الشباب على ممارسة الشعائر الدينية ليس دليلا على أنهم لا يأبهون بموضوع الدين. بل حقيقة الأمر أنهم يمرون بمرحلة تتطلب فهما ناضجا للإيمان والتزامات الإنسان فيه.

ويقع الشباب غالبا فى العديد من المشاكل نتيجة لأن المجتمع الحديث – بنظمه وأنساق القيم لديه – يسير فى اتجاه إلغاء تميز فترة الشباب. وذلك لأنه لم يعد يسمح للشباب بأن يعيشوا حياة تتناسب مع متطلبات النمو فى هذه المرحلة من العمر وهو بتعقيداته ونقص مرونته يجعل من بعض فضائل مرحلة الشباب (كالحماس والرومانسية والتفاؤل والأمانة وغيرها) رذائل تنطوى على خطر على الحياة بدلا من أن تساعد فى تطويرها وإثرائها (انظر: ٤٧).

٧- البرامج التربوية:

تعتبر الحياة الأكاديمية مصدرا أساسيا للتنشئة القيمية، فالقيم كما أوضح " جنزبرج" لا تصبح محكا مرجعيا هاما لقرار الفرد إلا فى حوالى سن الخامسة عشرة والسادسة عشرة، وبالتالى فهى أكثر طواعية للتشكل والتغير من خلال معايشة الخبرات الدراسية (٨١).

وفى إحدى الدراسات لجأ الباحث إلى الطلاب أنفسهم ليتعرف على تقديرهم لتأثير الخبرات التى يتعرضون لها على قيمهم. وكان ترتيب هذه العوامل من حيث أهمية تأثيرها فى قيم الطلاب - مرتبة حسب أهميتها :

١- الكتب الدراسية.

٢- الأصدقاء.

٣- محاضرات الأساتذة.

٤- شخصيات الأساتذة(اتجاهاتهم وسلوكهم وآراؤهم).

٥- آراء الزملاء والزميلات والاختلاط معهم.

٦- الجماعات الطلابية.

فالطلاب والطالبات يرون أن النواحى الأكاديمية أكثر أهمية فى تغيير قيمهم عن أنواع النشاط الأخرى. فأهم العوامل هى الكتب التى درسوها وقرأوها، ثم الأصدقاء ثم محاضرات الأساتذة أما العوامل الثلاثة الأخيرة فى هذا الترتيب فتتمثل فى آراء الزملاء والزميلات، والجماعات الطلابية التى ينتمون إليها، وألوان النشاط التى يقومون بها (٧).

وقد توصل " جاروس " D. Jaros إلى أن هناك خمسة عوامل تؤثر فى التوجهات القيمية للطلاب وهى :

١- محتوى المنهج وما يتضمنه من موضوعات.

٢- محتوى المنهج وعلاقته بأسلوب التدريس.

٣- إفصاح المدرسين للتلاميذ عن قيمهم فى قاعات الدرس.
٤- إفصاح المدرسين عن قيمهم خارج قاعات الدرس.
٥- مدى توحد الطلاب مع المدرسين (انظر: ٨١).

ويؤيد ذلك ما كشفت عنه نتائج الدراسات السابقة من وجود تغيــر فــى نسق قيم الطلاب من مرحلة لأخرى، فقد تبين أن الطلاب فى نهايــة الدراســة الجامعية على سبيل المثال يكونوا أقل دوجماطيقية وأكثر اتساعا للأفــق، وأقــل توجها للقيم التقليدية، وأكثر تمسكا بالقيم المنبثقة أو العصرية (١٩٩).

ونظرا لأهمية المدرسة والخبرات الأكاديمية فى تشكيل قيم الفرد – فإن هنك عددا من المؤشرات التى يجب على القائمين بالعملية التعليمية أخــذها فــى الاعتبار ، وهى :

١- الاقتناع والممارسة: لابد من توافر الاقتناع والممارسة بين هيئة التدريس، فالقيم ليست ترديدات لفظية ولكنها تستنتج من السلوك والمظهر.
٢- القدوة: ويتطلب هذا من هيئة التدريس جهدا خاصا فى أن يكــون المعلــم مثالا يقتدى به.
٣- الاقناع: وهو ليس مجرد أن يصل الطرف الآخر إلى تبنى وجهة نظرنـــا بأى وسيلة، كما أنه ليس فرض رأى المعلم أو استغلال سلطته ونفوذه فى التعامل مع الأطفال أو التلاميذ، يفرض عليهم وصايته القيمية والفكريـــة، إنما الاقناع هو وجود ديموقراطية مهمتها توجيه الأفراد لإدراك الموقــف بالصورة التى تجعلهم يشعرون بالحاجة للتغيير نحو القيم الايجابية . فهو توجيه من الخارج نحو الداخل، بحيث يكون الفرد قادراً فــى المــستقبل، على استمرار السير فى التجديد القيمى كلما دعت الحاجة إلى ذلك .
٤- المتابعة والاستمرار: فالتطوير القيمى عملية تتطلب وقتا وجدية ولا تــتم عن طريق الحماس والانفعال الوقتى بل تتطلب متابعة التلميذ فى ســلوكه ومراقبة تصرفاته واستمرار توجيهه (٦٧).

عرضنا فى هذا الفصل لنظريات وأساليب تغيير قيم واتجاهـات الفـرد، فبدأنا بتقديم الاطارات أو النظريات التـى تناولـت عمليـة التغييـر، وهـى : النظريات المعرفية (كنظرية التوازن، والاتساق المعرفى – الوجدانى، ونظريـة التنافر المعرفى)، والنظريات السلوكية، والنظرية المعرفية – السلوكية ، ثـم انتقلنا بعد ذلك إلى الحديث عن أساليب التغيير الفعلية أو التجريبية لقـيم الفـرد. ومنها أسلوب التغيير من خلال وسائل التخاطب أو الاتـصال الجمـاهيرى. و" السوسيودراما" ، والاستماع إلى القصص، وأسلوب التوجيه والارشاد، والبرامج التربوية، وما إلى ذلك.

ويلاحظ أن هذه النظريات والأساليب وإن بدت لنا مختلفة عن بعـضها فى إمكانية تطبيقها أو استخدامها إلا أنها متداخلة ويكمل بعضها بعضا وتنـتظم فى إطار عام يمكن الاستفادة منه فى الجانب التطبيقى أو العملى. فنحن فى أمس الحاجة إلى تربية أجيال من الأطفال والشباب على مستوى عال من الخلق والقيم الايجابية وبخاصة بعد أن انتشر الكثيـر مـن مظـاهر الانحـراف الـسلوكى والاخلاقى بين الشباب والأطفال فى وقتنا الحالى.

المراجع

المراجع

أولاً: المراجع العربية

١- إبراهيم أنيس وآخرون (ج١ ١٩٧٢، ج٢ ١٩٧٣) **المعجم الوسيط**. القاهرة : دار المعارف.

٢- إبراهيم مدكور وآخرون (١٩٧٥) **معجم العلوم الاجتماعية**. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٣- أبو خلدون الحصرى (١٩٨٥) **حول الوحدة الثقافية العربية** . بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية.

٤- أحمد زايد (١٩٩٠) **المصرى المعاصر: مقاربة نظرية أمبريقية لبعض أبعاد الشخصية القومية المصرية**. القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية.

٥- إليكس ميكشيللى (١٩٩٣) **الهوية** . ترجمة على وطفة . دمشق : دار الوسيم للخدمات الطباعية.

٦- إيمان السعيد محمد السندوبى (١٩٨٣) **دور مجلات الأطفال فى تنمية القيم الاجتماعية لدى الأطفال المصريين: دراسة مقارنة وتطبيقية لمجلتى "سمير وميكى" فى الفترة ما بين ١٩٧٤ – ١٩٧٩**. رسالة ماجستير، كلية الإعلام، جامعة القاهرة.

٧- جابر عبد الحميد جابر (١٩٦٨) التعليم الجامعى فى العراق وتغير القيم **المجلة الاجتماعية القومية**، القاهرة، القاهرة ، المجلد ٥ ، العدد ١ ، ص ص ٣ – ١٧.

٨- جابر عبد الحميد جابر ، سليمان الخضرى الشيخ (١٩٧٨) **دراسات نفسية فى الشخصية العربية** . القاهرة : عالم الكتب.

٩- حامد زهران (١٩٧٧) علم النفس النمو . القاهرة : عالم الكتب .

١٠-حامد زهران (١٩٨٠) التوجيه والارشاد النفسى. القاهرة : عالم الكتب.

١١-حامد عبد السلام زهران، إجلال محمد سرى (١٩٨٥) القيم السائدة والقيم المرغوبة فى سلوك الشباب: بحث ميدانى فى البيئتين المصرية والسعودية . المؤتمر الأول لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات المصرية، القاهرة، ص ص ٧٣- ١١٣.

١٢-حامد عمار (١٩٩٢) فى بناء الإنسان العربى . القاهرة : مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية.

١٣-حسن أحمد عيسى ، ومصرى عبد الحميد حنورة (١٩٨٧) دراسة حضارة مقارنة لقيم الشباب عن طلاب الجامعة الكويتيين والمصريين . مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت، المجلد ١٥ ، العدد ١ ص ص ١٧٩ – ٢٠٤.

١٤-حسن حنفى (١٩٩٢) مقدمة فى علم الاعتراب . بيروت : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

١٥-حسن على حسن (١٩٨٥) المفارقة القيمية والتغير الاجتماعى فى مجتمع الإسلامى: دراسة استكشافية تحليلية لواعق المجتمع المصرى ، المسلم المعاصر ، ص ٥٥ – ٧٠.

١٦-حسن فيصل الغزى (١٩٦٥) اتجاهات المراهقين وقيمهم فى قطر وأثر العوامل الثقافية والاجتماعية فيها. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة (غير منشورة).

١٧-حسين عمر (١٩٨٦) نظرية القيمة . الطبعة الثالثة .

١٨-حليم بركات (١٩٩١) **المجتمع العربى المعاصر : بحث استطلاعى اجتماعى** . بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية .

١٩-خالد عبد المحسن بدر (١٩٩٦) **الهامشية النفسية : دراسة فى أبعاد المفهوم وامكاناته النظرية والتطبيقية** . رسالة دكتوراه، كلية الآداب ، جامعة القاهرة.

٢٠-دينيس تشايلد (١٩٨٣) **علم النفس والمعلم**. ترجمة : عبد الحليم محمود السيد، وزين العابدين درويش ، وحسين عبد العزيز الدرينى، مراجعة : عبد العزيز القوصى، القاهرة : مؤسسة الأهرام.

٢١-رجائى محمود شريف (١٩٩٨) دور التعليم فى ترسيخ القيم وإزالة الجوانب السلبية للشخصية المصرية. **ندوة القيم والاتجاهات وتأثيرها على خطط التنمية وقوة العمل**، ٣١ أكتوبر – ٣ نوفمبر، ١٩٨٨ ، ص ص ٢٢٧ – ٢٣٨.

٢٢-زينب عبد الرحمن محمد القاضى (١٩٨١) **دراسة مقارنة بين قيم واتجاهات المتفوقين تحصيلياً والعاديين من طلبة وطالبات المدارس الثانوية العامة**. رسالة ماجستير، كلية الآداب ، جامعة عين شمس ، القاهرة (غير منشورة).

٢٣-زين العابدين عبد الحميد درويش (١٩٧٤) **نمو القدرات الإبداعية : دراسة ارتقائية باستخدام التحليل العاملى** . رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة القاهرة، القاهرة (غير منشورة).

٢٤-زين العابدين عبد الحميد درويش (١٩٨٣) **تنمية الابداع ، منهج وتطبيقه** . القاهرة: دار المعارف.

٢٥-سعيد إسماعيل على (١٩٨٦) خصائص التعليم العام فى الوطن العربى ودوره فى مواجهة التحدى الإسرائيلى. المؤتمر العلمى لكلية التربية ، جامعة الكويت (ص ص ٩٧ - ١٣٦). بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية .

٢٦-سعيدة محمد أبو سوسو (١٩٩٠) الحاجات النفسية للمرأة المسنة . مجلة علم النفس ، العدد ١٦ ، ص ص ٦٠ - ٧١.

٢٧-سيد محمد عبد العال (١٩٧٦) دينامية العلاقة بين القيم ومستوى الطموح فى ضوء المستوى الاجتماعى والاقتصادى فى نماذج من المجتمع المصرى: دراسة ميدانية. رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة عين شمس ، القاهرة .

٢٨-سيد محمد غنيم و محمود السيد أبو النيل (١٩٧٨) بحث علاقة القيم بالكفاية الإنتاجية لدى العمال الصناعيين. جامعة عين شمس ، كلية الآداب، قسم علم النفس.

٢٩-شاكر عبد الحميد سليمان (١٩٨٩) الطفولة والابداع. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

٣٠-شاهيناز إسماعيل عبد الهادى (١٩٨٦) الحاجات النفسية للمسنين : دراسة ميدانية. رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٣١-شعبان جاب الله رضوان (١٩٨٦) بعض جوانب صورة الذات لدى العصابيين والذهانيين الوظيفتيين. رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

٣٢-عاطف العراقى (١٩٩٥) العقل والتنوير فى الفكر العربى: بيروت : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

٣٣-عبد الباسط عبد المعطى (١٩٧١) بعض مظاهر صراع القيم فى أسـرة قروية مصرية . المجلة الاجتماعية القومية، ١ ، ص ص ٧١ - ٨٦.

٣٤-عبد الحليم محمود السيد (١٩٧٩) علم النفس الاجتماعى والإعلام. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

٣٥-عبد الحليم محمود السيد (١٩٨٠) الأسرة وابداع الأبناء. القاهرة: دار المعارف.

٣٦-عبد الحليم محمود السيد (١٩٨٨) الأسس السيكولوجية لقيم الأفراد وتوجهاتهم واختياراتهم المهنية. ندوة القيم والاتجاهات وتأثيرها على خطط التنمية، القاهرة: وزارة القوى العاملة والتدريب ، ص ص ١٦١ - ١٧١.

٣٧-عبد الستار إبراهيم (١٩٨٥) الإنسان وعلم النفس. سلسلة عالم المعرفة، الكويت ، العدد ٨٦.

٣٨-عبد المنعم محمود شحاته (١٩٨٨) تغيير الاتجاه نحو التدخين، دراسة تجريبية. رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

٣٩-عبد اللطيف محمد خليفة (١٩٨٩) التغير فى نسق القيم خلال سنوات الدراسة الجامعية. المؤتمر الخامس لعلم النفس فى مصر، ص ص ٢٦٧ - ٢٨٤.

٤٠-عبد اللطيف خليفة ، معتز عبد الله (١٩٩٠) نسق القيم المتصور والواقعى لدى عينة من الذكور الراشدين المصريين . المؤتمر السنوى السادس لعلم النفس فى مصر ، الجزء الثانى ، ص ص ٨٤٣-٨٦٦.

٤١-عبد اللطيف خليفة (١٩٩٢) ارتقاء القيم : دراسة نفسية . الكويت : المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، عدد رقم ١٦٠.

٤٢-عبد اللطيف خليفة (١٩٩٦) المفارقة بين نسقى القيم المتصور والواقعى لدى الإناث الراشدات. مجلة شئون اجماعية ، ٤٩ ، ص ص ٥١-٨٦.

٤٣-عبد اللطيف خليفة (١٩٩٧) نسق القيم المتصور والواقعى لدى المسنين المتقاعدين عن العمل. فى عبد اللطيف خليفة (محرر) دراسات فى سيكولوجية المسنين (ص ص ١٣١-١٨١). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٤-عبد اللطيف خليفة ، شعبان جاب الله (١٩٩٨) الشخصية المصرية : الملامح والأبعاد. القاهرة : دار غريب.

٤٥-عبد اللطيف خليفة (١٩٩٩) المفارقة القيمية لدى عينات مختلفة من المجتمع المصرى : نظرة تكاملية . مؤتمر القيم والتربية فى عالم متغير، ٢٧ - ٢٩ يوليو ، كلية التربية والفنون، جامعة اليرموك، الأردن.

٤٦-عبد الله العروى (١٩٩٢) العرب والفكر التاريخى . بيروت : المركز الثقافى العربى .

٤٧-عزت حجازى (١٩٨٥) الشباب العربى ومشكلاته. سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد ٦ ، الطبعة الثانية.

٤٨-عصام الدين على هلال (١٩٨٧) بناء مقياس لقيم مهنة التعليم لخريجى الكليات المتوسطة بسلطنة عمان قبل تسلمهم أعمالهم. مجلة كلية التربية، القاهرة: طنطا، ص ص ١٩٤-٢٢٦.

٤٩-عطية محمود هنا(١٩٥٩) التوجيه التربوى والمهنى. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٥٠-عطية محمود هنا (١٩٨٦) دراسات حضارية مقارنة فى القيم. فى : لويس كامل مليكه (محرر)، قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى البلاد العربية (الجزء الأول، الطبعة الثانية). القاهرة: الدار القومية للطباعة والنشر، ص ص٦٠٢-٦١٣.

٥١-عفاف عويس (١٩٨٠) تنمية القدرات الابداعية للأطفال من خلال النشاط الدرامى الخلاق. رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس القاهرة،

٥٢-عفاف أحمد عويس (١٩٨٤) تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة : دراسة تجريبية. رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة (غير منشورة).

٥٣-على أحمد على ، سلوك الإنسان، مقدمة فى العلوم السلوكية والإنسانية. القاهرة: مكتبة عين شمس (بدون تاريخ).

٥٤-على الطراح (٢٠٠٠) التنشئة الاجتماعية وقيم الذكورة فى المجتمع الكويتى. مجلة العلوم الاجتماعية، ٢٨ (٢) ص ص٧١-٩٤.

٥٥-على وطفة (١٩٩٨). المظاهر الاغترابية فى الشخصية العربية. عالم الفكر ٢٧ (٢) ، ص ص٢٤١-٢٨٠.

٥٦-عماد الدين سلطان، وآخرون (١٩٧٧) الصراع القيمى بين الآباء والأبناء وعلاقته بتوافق الأبناء النفسى. المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، المجلد الأول ، ص ص ١٠٩-١٢٢.

٥٧-غريب سيد أحمد، عبد الباسط محمد عبد المعطى (١٩٧٤) **البحث الاجتماعى : المنهج والقياس ، (الجزء الأول)**. القاهرة: دار الكتب الجامعية.

٥٨-فايزة يوسف عبد المجيد (١٩٨٠) **التنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية وأنساقهم القيمية** . رسالة دكتوراه ، كلية الآداب، جامعة عين شمس ، القاهرة (غير منشورة).

٥٩-فرايجدا ،ن.و. (١٩٨٠) **مجال البحوث الثقافية المقارنة ومناهجها**. ترجمة. عبد الحليم محمود السيد ، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

٦٠-فؤاد أبو حطب (١٩٧٩) العلاقة بين أسلوب المعلم ودرجة التوافق بين قيمه وقيم تلاميذه. فى لويس كامل مليكه (محرر). **قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى الوطن العربى**. المجلد الثالث ، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ص ٢٢٥-٢٤١.

٦١-كالفين سبرنجر هول ، جاردنر لندزى (١٩٧١) **نظريات الشخصية**. ترجمة : فرج أحمد فرج وقدرى محمود حفنى ولطفى محمد فطيم، مراجعة : لويس كامل مليكه. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر.

٦٢-كمال إبراهيم مرسى (١٩٨٨) **المدخل إلى علم الصحة النفسية**. الكويت: دار القلم.

٦٣-لويس كامل مليكه (١٩٨٩) **سيكولوجية الجماعات والقيادة (الجزء الأول)**، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة الرابعة.

٦٤-مجدى أحمد محمود محمد (١٩٨٢) **القيم واختلاف الأجيال: دراسة مقارنة للقيم الاجتماعية لطالبات الجامعة وأمهاتهن**. رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس ، القاهرة (غير منشورة).

٦٥-محمد إبراهيم كاظم(١٩٦٥) تطورات فى قيم الطلبة : دراسة تتبعية لقيم الطلاب فى خمس سنوات . فى : لويس كامل مليكه (محرر) قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى البلاد العربية (الجزء الأول). القاهرة، الدار القومية للطباعة والنشر، ص ص ٦٣٧-٦٥٣.

٦٦-محمد إبراهيم كاظم (١٩٧٠) بحث القيم السائدة بين الشباب من معلمى المرحلة الابتدائية فى جمهورية مصر العربية . تقرير صادر عن وزارة الشباب، الإدارة العامة للبحوث، القاهرة.

٦٧-محمد إبراهيم كاظم (١٩٧٠) التطور القيمى وتنمية المجتمعات الريفية. القاهرة، المجلة الاجتماعية القومية، القاهرة، المجلد ٧ ، العدد ٣ ، ص ص ٣-٢٤.

٦٨-محمد أحمد بيومى (١٩٩٢) التطرف والعنف فى المجتمع المصرى. فى محمود أمين العالم (محرر) قضايا فكرية. القاهرة: قضايا فكرية للنشر والتوزيع، ص ص ٣٢٦-٤٤٣.

٦٩-محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨) مقياس موضوعى لرتب الهوية الأيديولوجية والاجتماعية فى مرحلتى المراهقة والرشد المبكر. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

٧٠-محمد جميل منصور (١٩٧٣)، دراسة تحليلية للقيم المرتبطة بالعمل لدى المراهقين المصريين. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

٧١-محمد حسن الصاوى (١٩٧٠) دراسة للحاجات النفسية للمتقاعدين من رجال التربية والتعليم. رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

٧٢-محمد عثمان نجاتى (١٩٨٦) البحوث الحضارية المقارنة ومشكلاتها المنهجية فى : لويس كامل مليكه (محرر)، **قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى البلاد العربية (المجلد الأول)** ، الطبعة الثانية، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ص ص ٦٠-٧٥.

٧٣-محمد عماد الدين إسماعيل (١٩٦٢) تغير اتجاهات الوالدين نحو مستقبل أبنائهم كمقياس للتغير الاجتماعى. **المجلة الاجتماعية القومية**، القاهرة.

٧٤-محمد عماد الدين إسماعيل ، نجيب إسكندر إبراهيم ، رشدى فام منصور (١٩٧٠) القيم الاجتماعية وتنشئة الطفل فى : لويس كامل مليكة (محرر) **قراءات فى علم النفس الاجتماعى فى البلاد العربية** (المجلد الثانى). القاهرة: الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، ص ص ١٠٤-١١١.

٧٥-محمد عماد الدين إسماعيل ، نجيب إسكندر إبراهيم ، رشدى فام منصور (١٩٧٤) كيف نربى أطفالنا : التنشئة الاجتماعية للطفل فى الأسرة العربية . القاهرة : دار النهضة المصرية.

٧٦-محمد عماد الدين إسماعيل (١٩٨٦) **الأطفال مرآة المجتمع: النمو النفسى والاجتماعى للطفل فى سنواته التكوينية**. سلسلة عالم المعرفة، الكويت ، العدد ٩٩.

٧٧-محمد فرغلى فراج، وآخرون (١٩٧٣) **السلوك الإنسانى، نظرة علمية**. القاهرة : دار الكتب الجامعية.

٧٨-محمود السيد أبو النيل (١٩٧٨) **علم النفس الاجتماعى : دراسات مصرية وعالمية**. الطبعة الثانية، القاهرة: الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية.

٧٩-محمود السيد أبو النيل (١٩٧٩) دراسة عن القيم الاجتماعية والذكاء والشخصية، لدى مجموعة من الطلبة والطالبات بجامعة الإمارات العربية المتحدة. الحلقة الرابعة لمراكز دراسات الخليج والجزيرة العربية (بأبو ظبى) فى الفترة ما بين ١٩-٢٣ نوفمبر.

٨٠-محمود عبد الفضيل (١٩٨٨) أثر المتغيرات الاقتصادية على قيم العمل واختياراته، ندوة القيم والاتجاهات وتأثيرها على خطط التنمية وقوة العمل ٣١ أكتوبر - ٣ نوفمبر ، ص ٢٧٩-٢٨٨.

٨١-محيى الدين أحمد حسين (١٩٨١) القيم الخاصة لدى المبدعين. القاهرة: دار المعارف.

٨٢-محيى الدين أحمد حسين (١٩٨٢) مشكلات التفاعل الاجتماعى بين التحديد والمعالجة. القاهرة: دار المعارف.

٨٣-محى الدين أحمد حسين (١٩٨٢) العمر وعلاقته بالابداع لدى الراشدين. القاهرة، دار المعارف.

٨٤-محىَ الدين أحمد حسين (١٩٨٣) دراسات فى شخصية المرأة المصرية. القاهرة: دار المعارف.

٨٥-محى الدين أحمد حسين (١٩٨٧) التنشئة الأسرية والأبناء الصغار. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٨٦-محيى الدين صابر (١٩٩٥) الثقافة العربية وتحديات المستقبل. فى أحمد صدقى الدجانى وآخرين (محرر) المثقف العربى ، همومه وعطاؤه. بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية ، ص ص ٢٩١-٣١١.

٨٧-مصرى عبد الحميد حنورة (١٩٨٠) تنشيط التفكير الابداعى والقصف الذهنى مع التطبيق على حل مشكلة الأمية فى مصر. المجلة الاجتماعية القومية، القاهرة، المجلد ١٧ ، العدد ٢-٣ ، ص ص ١٤٩- ١٦٤.

٨٨-مصرى عبد الحميد حنورة (١٩٨٥) قيم الشباب العربى : دراسة عاملية لتحليل مضمون السيرة الذاتية لمجتموعين من طلاب الجامعة فى كل من مصر والكويت، المؤتمر الأول لعلم النفس فى مصر ، ص ص ٥٥٥- ٥٧٩.

٨٩-مصرى عبد الحميد حنورة ، راشد السهل ، حسن عيسى (١٩٨٨) تطور منظومة القيم لدى الشباب الكويتى عبر خمسة عشر عاماً: دراسة تتبعية مقارنة. المؤتمر الدولى الخامس لمركز الارشاد النفسى، جامعة عين شمس، ١-٣ ديسمبر.

٩٠-مصطفى حدية (١٩٩٦) التنشئة الاجتماعية والهوية : دراسة نفسية اجتماعية للطفل القروى المتمدرس. ترجمة محمد بن الشيخ، مراجعة مصطفى حسن. المغرب : جامعة محمد الخامس، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية.

٩١-مصطفى سويف (١٩٦٨) التطرف كأسلوب للاستجابة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٩٢-مصطفى سويف (١٩٧٠) الأسس النفسية للتكامل الاجتماعى. القاهرة : دار المعارف ، الطبعة الثالثة.

٩٣-مصطفى سويف (١٩٨٣) ، مقدمة لعلم النفس الاجتماعى. القاهرة: الأنجلو المصرية ، الطبعة الرابعة.

٩٤-مصطفى سويف (١٩٨٥) **التعليم وتعاطى المخدرات. المؤتمر القـومى للمخدرات**، أكتوبر.

٩٥-مصطفى سويف (١٩٨٥) الحضارة والشخصية. **المجلـة الاجتماعيـة القومية**، القاهرة، المجلد ٢٢ ، العدد ٢ ، ص ص ١٩-٣٢.

٩٦-منيرة حلمى (١٩٧٩) **مشكلات الفتاة المراهقة**. القاهرة : دار النهـضة المصرية.

٩٧-ميشيل أرجايل (١٩٧٤) **علم النفس ومـشكلات الحيـاة الاجتماعيـة**. ترجمة : عبد الستار إبراهيم . القاهرة : دار الكتب الجامعية.

٩٨-نادية محمود شريف (١٩٩٤) نظرة مستقبلية لتنشئة الأبناء فى المجتمع الكويتى وتخطى آثار العدوان العراقى الغاشم عليه. **المؤتمر العالمى عن آثار العدوان العراقى على دولة الكويت** ، ٢-٦ إبريـل ١٩٩٤، ص ص ٢٥١-٢٧٧.

٩٩-نجيب إسكندر إبراهيم (١٩٨٨) القيم والتنمية – نظرة تاريخيـة، **نـدوة القيم والاتجاهات وتأثيرها على خطط التنمية**. القـاهرة : وزارة القـوى العاملة والتدريب ، ص ص ١٣١-١٤٤.

١٠٠-نعمة عبد الكريم أحمد (١٠٨٣) **العلاقة بين القيم الخلقيـة والعـصاب النفسى: دراسة ميدانية على عينة من طلبة وطالبات الجامعـة**. رسـالة ماجستير، كلية الآداب جامعة الإسكندرية، القاهرة (غير منشورة).

١٠١-نهى السيد حامد (١٩٦٦) **التوافـق الاجتمـاعى للمـسنين** . رسـالة ماجستير. كلية الآداب ، جامعة القاهرة.

١٠٢- هادى نعمان الهيتى (١٩٨٨) **ثقافة الأطفال** . سلـسلة عـالم المعرفـة، الكويت ، العدد ١٢٣.

ثانياً: المراجع الأجنبية

103- Adler , F (1956) The Value Concept in Sociology . **The American Journal of Sociology**, No. 3, pp. 272-279.

104- Altman , I. & Taylor, D. A., (1973) **Social Penetration , The Development of Interpersonal Relationship**. New York: Holt, Rinehart & Winsten.

105- Antonucci, T., Gillet, N. & Hoyer, F. W. (1969) . Values and Self Esteem on Three Generation of Men and Women. **Journal of Gerontology**, Vol. 34, No. 3, pp. 415-422.

106- Argyle, M., (1958) **Religious Behaviour**. London: Routledge & Kegan Paul

107- Ascher, S. R., et al., (1984) **Loneliness in Children**. Child Development ,Vol. 55, No. 4 , pp. 1456-1464.

108- Ausbel, D. P., (1958) **Theory and Problems of Child Development** . New York: Grune & Stratton.

109- Bandura, A. & Walters, R. H., (1963) **Social Learnig and Personality Development**. New York: Holt Rinhart & Winston, Inc.

110- Barnett, D. N., (1961) Value Problems and Present Contributions . In: D.N. Barnett (Ed.) **Values in America**. Notre Dame, India: Univ. of Notre Dame Press, pp. 1-14.

111- Beech, R. P. & Schoeppe, A. (1974) Development of Value Systems in Adolescents. **Developmental Psychology**, Vol. 10, No. 5, pp. 644-656.

112- Bem, D. J. (1967) Self – Perception : An Alternative Phenomena. **Psychological Review**, 74, 183-200.

113- Bender, I. E., (1958). Changes in Religious Interest: A Retest After 15 Years. **Journal of Abnormal & Social Psychology**, Vol. 57, pp. 41-46.

114- Bengtson, V. L. & Lovejoy, M. C., (1973) Value, Personlity, and Social Structure: An Intergenerational Analysis. **American Behavior Scientist** , Vol. 16. No. 6 , 880-912.

115- Bengston, V. L., (1973) Values, Personality and Social Structure: an Intergenerational Analysis. **American Behavioral Scientist**, Vol. 16, No. 6, pp. 880-912.

116- Bengtson, V L., (1975). Generation and Family Effects in Value Socialization. **American Sociological Review**, Vol. 40, pp. 358-371.

117- Berlson, B., (1961). The Great Debate on Cultural Democracy, in: D. N. Barrett (Ed.), Values **in America.** Notre Dame, India: Univ. of Notre Dame Press, pp. 147-198.

118- Braithwaite, V. A. & Law, H. G., (1985). Structure of Human Values: Testing The Adequacy of The Rokeach Value Survey: **Journal of Personality and Social Psychology**, Vol. 49, No. 1, pp. 250-263.

119- Bromley, D. B., (2966). **The Psychology of Human Aging.** London : Penguim Books.

120- Buhler, C., (1962). Values in Psychotherapy. New York: The Free Press of Glenco.

121- Bull n., (1969). **Moral Education,** Bevery Hills : Sage Pub.

122- Calmes, R. E., (1976). **Positive Experiences in Our Children's Morality and Valuing.** New York: Vantage Press.

123- Carlston, D. E.& Shovar, N. (1983). Effects of Performance Attributions on Others Perceptions of The Attributor. **Journal of Personality and Social Psychology**, Vol. 44. pp. 515-525.

124- Catton, W. R., (1959) . A Theory of Value . **American Sociological Review**, Vol. 24, No. pp. 310-317.

125- Child, D., (1970). The Essential of Factor Analysis. London : Holt, Rinehart & Winston.

126- Dennis, W., (1966). **Group Values Through Children's Drawings.** New York: John Wiley & Sons, Inc.

127- Divesta, F. J., (1949) . **Process Concepts and Values in The Social and Personal Adjustments of Adolescents.** Memoir

287, Ithaca, N. Y.: Cornell Univ. Agricultural Experiment Section.

128- Dukes, W. F. (1955). Psychological Studies of Values. **Psychological Bulletin,** Vol. 52, No. 1, pp. 24-50.

129- Duval, S. & Wicklund, R. A., (1972). **A Theory of Objective Self Awareness.** New York : Academic Press.

130- Eisenberg- N., (1979) . Development of Children's Prosocial Moral Judgement. **Developmental Psychology,** Vol. 15, No. 2, pp. 128-137.

131- Ellerman, D. A. & Feather, N. T. (1976). The Values of Australian Student Activities. **The Australian Journal of Education,** Vol. 20, No. 3. pp. 260-277.

132- English, H. B. & English, A. C., (1958) **, A Comprehensive Dictionary of Psychological and Psychoanalytical Terms** . New York: Longmans, Green & co. inc.

133- Eysenck, H. J., (1954) **Psychology of Politics**. London: Routledge & Kegan Paul.

134- Eysenck. H. J., (1971), **The Structure of Human Personality**. London : Methun & co. Ltd.

135- Fairchild, H. P., et al., (1975), **Dictionary of Sociology and Related Sciences**. New Jersey: Littlefield, Adams & Co.

136- Fallding, H., (1965) A Proposal for The Empirical Study of Values. **American Sociological Review**, Vol. 30, pp. 233-234.

137- Feather, N. T. (1970) Value Systems in State and Church Schools. **Australian Journal of Psychology,** Vol. 22, No. 3, pp. 299- 313.

138- Feather, N. T., Test – Retest Reliability of Individual Values No. 3, pp. 181-188.

139- Feather, N. T., (1971) Similarity of Value System As Determinant of Educational Choice at University Level. **Australian Journal of Psychology,** Vol. 23, No. 2 pp. 201-211.

140- Feather, N. T., (1971) Value Differences in Relation to Ethnocentrism, Intolerance of Ambiguity, and Dogmatism. **Personality, 2,** 349-366.

141- Feather, N. T., (1972) Value Similarity and School Adjustment. **Australian Journal of Psychology**, Vol. 24, No. 2, pp. 193-208.

142- Feather, N. T. (1972) Value Similarities and Value Systems of State and Independent Secondary Schools. **Australian Journal of Psychology**, Vol. 24, No. 3, pp. 305-315.

143- Feather, N. T. (1973) Value Change Among University Students. **Australian Journal of Psychology**, Vol. 25, No. 1, pp. 57-70.

144- Feather, N. T., & Peay, E. R., (1975) The Structure of Terminal and Instrumental Values: Dimensions and Clusters. **Australian Journal of Psychology**, Vol. 27, No. 2, pp. 151-164.

145- Feather, N. T., (1977) Value Importance, Conservatism and Age. **European Journal of Social Psychology**, Vol. 7, pp. 244-245.

146- Feather, n. T. (1979) Values, Expectancyt , and Action. **Australian Psychologist**, Vol. 14, No.3, pp. 243-260.

147- Feather, N. T., (1981) Values and Attitudes of Medical Students at An Australian University . **Journal of Medical Education**, Vol. 56, pp. 818-830.

148- Feather, N. T. (1982) Values, Expectations, and The Prediction of Social Action: An Expectancy – Valence Analysis. Motivation and Emotion. Vol. 6, No. 3, pp. 217-244.

149- Feather, N. T., (1984) Masculinity, Femininity Psychological Androgyny and The Structure of Values. Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 47, No. 3, pp. 604-620.

150- Feather, N. T., (1984) Protestant Ethic, Conservatism, and Values. Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 46, No. 5, pp. 1132-1141.

151- Fernald, L. D. & Fernald, P. S., (1978) Introduction to Psychology . Boston: Houghton Mifflin Company.

152- Festinger, L. (1957) A Theory of Cognitive – Dissonance . Evannston II: Row Peterson.

153- Fishbein, M. & Ajzen, I (1975) **Belief, Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research Reading**. M. A.: Addison Wesley.

154- Flavell, J. H. & Hill, J. P., (1969) Developmental Psychology. **Annual Review of Psychology**, Vol. 20, pp. 1- 56.

155- Flavell. J. H., (1977) **Cognitive Development**. New Jersey, Prentice Hall, Inc.

156- Florian, V., (1983), The Impact of Social Environment and Sex on Adolescent Social Values: A Comparison of The Kibutz An The City in Israel. **European Journal of Social Psychology**. Vol. 13, pp. 281-286.

157- Frondizi, R. (1971) **What Is Value** ? U. S. A.: Open Court Pub. Comp.

158- Gordon, I. J., (1962) **Human Development** . New York: Harper & Protbers Pub.

159- Gordon, L. V., (1972), Value Correlates of Student Attitudes on Social Issues. **Journal of Applied Psychology**, Vol. 56, No. 4, pp. 305-311.

160- Groshuch, R. L,(1970) Rokeach Approach to Value System and Social Comparison. **Review of Religious Research**, Vol. 11, pp. 139-143.

161- Gorsuch, R. L. & Arno, D. H., (1979) The Relationship of Children's Attitudes Toward Alcohol to Their Value Development. **Journal of Abnormal CHILD Psychology**, Vol. 7, No. 3, pp. 287-295.

162- Gorsuch, R. L. (1985) Attitudes, Interests, Sentiments, and Values. In Press: R. C. Johnson & R. B. Cattell (Eds.), **Functional Psychological Testing**.

163- Guardo, C. J., (1989) Student Generations and Value Change. **The Personality and Guidance Journal**, pp. 500-503.

164- Hamid, P. N. & Flay, (1974) Changes in Locus of Control as Faction of Value MODIFICATION. **British Journal cf Social & Clinical Psychology**, Vol. 13, pp. 143-150.

165- Harriman, P. L., (1952) **Dictionary of Psychology**. London: Peter Awen, Vision Press.

166- Harvey, O. J., (1974) **A Partial Summary of Applications of Belief Systems Theory to Education.** Unpublished Manuscript.

167- Hawkes, G. R. & Egbert, (1952) Personal Values and The Empathic Response: Their Interrelationship . **The Journal of Educational Psychology**, pp. 469-476.

168- Hawkes, G. R. & Please, D. (1962) Behavior **and Development From 5 to 12.** New York: Harper & Brothers.

169- Heider, F., (1958) **The Psychology of Interpersonal Relations.** New York: Wiley.

170- Hill, W. F., (1960), Learning Theory and The Acuisition of Values. **Psychological Review**, Vol. 67, No. 5, pp. 317-331.

171- Hoffman, M. L., (1975) Sex Differences in Moral Internalization and Values . **Journal of Personality and Social Psychology**. Vol. 32, No. 4, pp. 720-729.

172- Hoge, D. R. & Bender, I. E., (1974) Factors Influencing Value Change Among College Graduates in Adult Life. **Journal of Personality & Social Psychology**, Vol. 29, pp. 572-585.

173- Hollander, E. P., (1976) **Principles and Methods of Social Psychology**: New York: Oxford Univ. Press, 3rd ed.

174- Homant, R. & Rokeach, M. (1970) Values for Honesty and Cheating Behavior. **Personality**, Vol. 1, 153-162.

175- Hovland, C. I., et al., (1957) **The Order of Presentation in Persuasion.** New Haven: Yale Univ. Press.

176- Huntley, C. W. & Davis, F., (1983) Undergraduate Study of Value Scores As Predictors of Occupation 25 Years Later.

Journal of Personality and Social Psychology, Vol. 45, No. 5, pp. 1148-1155.

177- Hurlock, E. B., (1972) **Child Development**. Tokyo: McGraw-Hill Kogakusha Ltd., 5th ed.

178- Hurlock, B., (1981) **Developmental Psychology: A Life Span Approach**. New Delhi: McGraw Hill.

179- Hutchinson, J. A., (1961) American Values in The Prespective of Faity, In: D. N. Barrett (Ed.)., **Values in America**. Notre Dame, India; Univ. of Notre Dame Press, pp. 121-134.

180- Inkeles, A., (1969) Social Structure and Socialization, In: A, D. Goslin (Ed.), **Hand Book of Socialization : Theory and Research**. Chicago: Rand Mcnally College Press, Comp, pp. 615-632.

181- Insko, C. A., (1967) **Theories of Attitude Change**. New York : Appleton.

182- Insko, C. A. & Schopler, J., (1972) **Experimental Social Psychology**: New York: Academic Press, Ind.

183- Irwin, B., (1975) An Analysis of The Differences in Interpersonal Values Comparing Seventh Grade Students with Ninth Grade Students at One Suburban Junior High School, **Dissertation Abstracts Internation**, Vol. 35, (11-a), pp. 7050-7051.

184- Jersild, A. T., **The Psychology of Adolescence**, New York

185- Kandel, D. B. & Lesser, G. S., (1972) **Youth in Two Worlds**. San Francisco: Jossey-Bass.

186- Kessen, W. (1960) Research Design in The Study of Developmental Problems, In: P. H. Mussen (Ed.) **Handbook of Research Methods in Child Development**. New York: Wiley, pp. 36-70.

187- Kluckhohn, C., (1959) Values and Value Orientation in The Theory of Action. In: T. Parsons & F. A. Shils (Eds.), **Toward A General Theory of Action**. Cambridge: Harvard Univ. Press, pp. 388-433.

188- Kluckhohn, F., (1953) Dominant and Variant Value Orientation. In C. Kluckhohn, et al., (Eds.) **Personality in Nature, Society and Culture**. New York: Koff, 2nd ed pp. 342-357.

189- Kohlberg, L., (1963) The Development of Children's Orientation Toward A Moral Order. **Vite Hummana**.

190- Kohlberg, L., (1969) Stage and Sequence The Cognitive Development Approach to Socialisation, In: D. A. Goslin (Ed.), **Hand Book of Socialization: Theory and Research**. Chicago: Rand Mcnally.

191- Kohlberg, L., (1980) The Cognitive Development Approach to Moral Education, In: Muuss, R. E. (Ed.), **Adolescent Behavior and Society: A Book of Readings**. New York: Random House, pp. 110-125.

192- Kolb, W. L., (1961) Values, Determinism and Abstraction, In: D. N. Barrett (Ed.), **Values in America**. Notre Dame, India: Univ. of Notre Dame Press, pp. 47-54.

193- Konopka, G., (1973) Formation of Values in The Developing Persons. **American Journal of Arthopsychiatry**, Vol. 43, No. 1, pp. 86-96.

194- Krathwohl, D. R., et al., (1964) **Toxonomy of Education's Objectives**. New York: David Mekay.

195- Krech, D. & Crutchfield, R. S., (1948) **Theory and Problems of Social Psychology**. New York: McGraw-Hill Book, Co., Inc.

196- Krech, D., Crutchfield, R. S. & Ballachey, E. L. (1962) **Individual in Society**. New York: McGraw-Hill Book. Inc.

197- Kulhen, R. G & Lee, B. J., Personality Characteristics and Social Acceptability in Adolescence. **Journal of Educational**.

198- Lane, R. E. (1975) Needs Served by Ideas: An Interpreted Apprisal, In: H. Brown & R. Stevens (Eds.), **Social Behavior and Experience**. Hodder & Stoughton: The Open Univ. Press, pp. 371-385.

199- Lehman, et. Al., (1966) Changes in Attitudes and Values. **Journal of Educational Psychology**, Vol. 57, pp. 89-98.

200- Lerman, P., (1968) Individual Vlalues, Leer Values, and Subsculture Dilinquency. **American Sociological Review**, Vol. 33, pp. 219-235.

201- Maslow, A. H., (1954) **Motivation and Personality** . New York, Harper & Rom.

202- McClelland, D., (1961) **The Achieving Society**. New York: Free Press.

203- McGuire, W. J., (1965) The Nature of Attitudes and Attitude Change. In: G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), **The Hand Book of Social Psychology**. Vol. 3, pp. 136-314.

204- Mckernan, J. & Russel, J. L., (1980) Differences of Religion and Sex in The Value Systems of Northern Ireland Adolescents. **British Journal of Social & Clinical Psychology**, Vol. 19, 115-118.

205- Mckinney, J. P., (1971) The Development of Values-Prescripture or Proscriptive. **Human Development**. Vol. 14, pp. 71-80.

206- McKinney, J. P., (1973) The Structure of Behavioral Values of College Students. **The Journal of Psychology**, Vol. 85, pp. 235-244.

207- McKinney, J. P., (1975) The Development of Values: A Perceptual Interpretation. **Journal of Personality and Social Psychology** , Vol. 31, No. 5, pp. 801-807.

208- Mckinney, J. P., (1977) The Organization of Behavioral Values During Late Adolescence. **Developmental Psychology**, Vol. 13, No. 1, pp. 83-84.

209- Meglino, B. M., Ravlen, E. C. Adkins, C. L., (1989) a Work Values Approach to Corporate Culture: A Field Test of Value Congruence Process and Its Relationship to Individual Outcomes. **Journal of Applied Psychology**. Vol. 74, No. 3, pp. 424-432.

210- Moon, L. Y., (1985) A Review of Cross Cultural Studies on Moral Judgment Development Using The Defining Issues

Test. **American Education Research Association Annual Convention**, Chicago, March, 31.

211- Morris. C., (1956) **Varieties of Human Value**. Chicago: Univ. of Chicago Press.

212- Mussen , P. H., (1963) **The Psychological Development of The Child** . New Jersey: Prentice- Hall, Inc.

213- Mussen, P. H., Conger, J. J. & Kagan, J., (1974) **Child Development and Personality**. New York: Harper & Row.

214- Nash, J., (1973) **Development Psychology**. London: Prentice-Hill international, Inc.

215- Newcomb, T. M. et. Al., (1965) **Social Psychology: The Study of Human Interaction**. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.

216- Newcomb, T. M., (1968) Interpersonal Balance, In: R. P. Abelson et. Al., (Eds.), **Theories of Cognitive Consistency A Sourcebook**. New York: Rand-Mcnally.

217- Nie, et. Al., (1975) **Statistical Package for The Social Sciences**. New York: McGraw- Hill.

218- Nucci, L. P. & Turiel, E. (1978) Social Interactions and Development of Social Concepts in Preschool Children. **Child Development**, Vol. 49, pp. 400-407.

219- Oppenhein, A. N., (1970) **Questionnaire Design and Attitude Measurement**. London: Heinemann.

220- Paris, T. S., Rosenblatt, R. R. & Kappes, B. M. (1980) The Relationship Between Human Values and Moral Judgment. **A Quarterly Journal of Human Behavior**, Vol. 16, No. 4.

221- Parsons, T. & Shils, E. A., (1951) **Toward A General Theory of Action**. Cambridge: Harward Univ. Press.

222- Parker, D. H., (1957) **The Philosophy of Value**. Ann Arbor: The Univ. of Michigan Press.

223- Parsons, T., et. Al., (1959) Systems of Value- Orientation, In: T. Parsons & E. A. Shils (Eds.), **Toward A General Theory of Action**. Cambridge : Harvard Univ. Press, pp. 159-189.

224- Payne, et. al., (1973) Value Differences Across Three Generations. **Sociometry**, Vol. 36, No. 1, pp. 20-30.

225- Perry, R. B., (1926), **General Theory of Value**. Cambridge: Harvard Univ. Press.

226- Piaget, J., (1982) Moral Feelings and Judgments, In H. E. Gruber & J. J. Voneche (Eds.), **The Essential Piaget: An Interpretative Reference and Guide**. London: Routledge & Kegan Paul, pp. 154-158.

227- Piaget, J., (1982) The Preadolescent and The Propositional Operations, In: H. E. Gruber & J. J. Voneche (Eds.). **The Essential Piaget: An Interpretative Reference and Guide**. Londong: Routledge & Kegan Paul, pp. 395-404.

228- Pittman, T. S. & Sogin Pallak, S. R. & Pallak, M. S. (1984) Attitudes and Behavior. In: A. S. Kahn (Ed.), **Social Psychology**. Dubuque: W. M. C. Brown Pub. 112-137.

229- Pittel. S. M. & Mendelsohn. G. A. (1966) Measurement of Moral Values: A Review and Critique. **Psychological Bulletin**. Vol. 66, No. 1, pp. 22-35.

230- Pitts, R. E., (1981) Value- Group Analysis of Cultural Values in Hetergeneous Population. **The Journal of Social Psychology**, 115, pp. 109-124.

231- Poloutzian, R. F., (1981) Purposive in Life and Value Changes Following Conversion. **Journal of Personality and Social Psychology**, Vol. 41, No. 6, pp. 1153-1160.

232- Powell, G. E. & Stewart. R. A. (1978) The Relationship of Age. Sex and Personality to Social Attitudes Children Aged 8-15 years. **British Journal of Social and Clinical Psychology**, Vol. 17- pp. 307-317.

233- Pugh. G. E., (1977) **The Biological Origin of Human Values**. New York Basic Books, Inc.

234- Reich, B., et al., (1976) **Values, Attitudes and Behavior Change**. London: Methuen.

235- Rescher. N., (1969) **Introduction to Value Theory** . New Jersey, Prentice-Hall. Inc.

236- Rettig, S. & Pasamanick, B., (1959) Changes in Moral Values Among College Students: A Factorial Study. **American Sociological Review**. Vol. 24. pp. 856-863.
237- Rim. Y., (1977) Significance of Work Values and Personality. **Journal of Occupational Psychology**. Vol. 50. pp. 135-138.
238- Rogers. C. R., (1959) A Theory of Therapy Personality, and Interpersonal Relationships As Developed in The Client Centered Framework. In : S. (Koch) (Ed.). **Psychology: A Study of Science** . New York: McGraw- Hill, Vol. 3 .
239- Rokeach. M. (1969) Value Systems in Religion. **The Religious Research**. Vol. 2. pp. 3-23.
240- Rokeach. M., (1969) Religious Values and Social Compassion. **The Review of Religious Research**. Vol. 2. pp. 24-39.
241- Rokeach. M. & Mclellan, D.D., (1972) Feedback of Information About The Values and Attitudes of Self and Others As Determinants of Long Term Cognitive and Behavioral Change. **Journal of Applied Social Psychology**, Vol. 2, No. 3, pp. 236-251.
242- Rokeach, M., (1973) The Nature of Human Values. New York: the Free Press.
243- Rokeach, M., (1976) **Beliefs, Attitudes and Values: A Theory of Organization and Change**. San Francisco: Jossey-Bass Pub.
244- Rokeach, M., (1976) The Nature of Human Values and Value System, In: E. P. Hollander & R. G. Hunt (Eds.) **Current Perspective in Social Psychology**. New York: Univ. Press, 4th ed., pp. 344-357.
245- Rokeach, M., (1980) **Some Unresolved Issues in Theories of Beliefs, Attitudes and Values**. Univ. Nebrasaka press.
246- Rosenberg, M., (1957) **Occupations and values**. Illionois: The Free Press.
247- Rosenberg, M. J., (1960) An Analysis of Affective- Cognitive Consistency. In: C. I. Hovland & M. J. Rosenberg (Eds.)

Attitude Organization and Change. New Haven: Yale Univ. Press.

248- Ryff, C. D. & Baltes, P. B., (1976) Value Transitions and Adult Development in Women: The Instrumentality Terminality Sequence Hypothesis. **Developmental Psychology,** Vol. 12, pp. 567-568.

249- Salkind, N. J., (1981) **Theories of Human Development.** New York: D. Van Nostrand Comp.

250- Schmitt, R. (1991) **Alienation and Class.** Pochester: Schenkman Books, Inc.

251- Schwartz & S. H. Bilsky, W. (1987) Toward Auniversal Psychological Structure of Human Values. **Journal of Personality and Social Psychology,** Vol. 53, No. 3, pp. 550-562.

252- Scott, W. A., (1963) Social Desirability and Individual Conceptions of The Desirable. **Journal of Abnormal and Social Psychology,** Vol. 67, No. 6, pp. 574-585.

253- Scott, W. A., (1965) **Values and Organization.** Chicago: Rand Mcnally.

254- Scott, W. A. & Choen, R. O., (1978) Assessing Norms and Practices of Families, Schools and Peer Groups. **A.N.Z.J.S,** Vol. 14, No. 2, pp. 173-180.

255- Sears, D. O. Freedman, J. L. & Peplau, L. A., (1985) **Social Psychology.** London: Prentice-Hall, Inc.

256- Secord, P. F., & Backman, C. W. (1964) **Social Psychology.** New York: McGraw-Hill Book Co.

257- Shaffer, D. R. (1977) Social Psychology From A Social Developmental Prospective. In: C. Hendric (Ed.), **Perspective on Social Psychology.** New York: John Wiley & Sons, pp. 137-22.

258- Serif M. & Sherif, W., (1969) **Social Psychology.** New York: Harper & Row.

259- Shibutani, T., (1961) **Society and Personality: An Introduction Approach to Social Psychology**. New Jersey Prentice Hall, Inc.

260- Sibulkin, A. E., (1983) What's to Them ? The Value of Considerateness to Children. In: D. L. Bridgeman (Ed.), **The Nature of Prosocial Development: Interdisciplinary Theories and Strategies**. New York: Academic Press, pp. 139-162.

261- Simmons, R. G. et. al., (1979) Entry Into Early Adolescence: The Impact of School Structure Puberty and Early Dating on Self Esteen. **American Sociological Review**, Vol. 44, pp. 948-967.

262- Smetana, J. G., (1981) Preschool Children's Conceptions of Moral and Social Rules. **Child Development** . Vol. 52, pp. 1333-1336.

263- Sorensen, R. L., (1976) Attainment Value and Type of Reinforcement: A Hypothesized Interaction Effect. **Journal of Personality and Social Psychology**, Vol. 43, No. 6, pp. 1155-1160.

264- Soueif et. al., (1980) **The Egyptian Study of Cannabis Consumption**. Egypt: National Centre for Social & Criminological Research.

265- Spoerl, D. T., (1952) The Values of Post-War College Students. **The Journal of Social Psychology** , Vol. 35, pp. 217-225.

266- Strodtbeck, F. L., (1958) Family Interaction Values and Achievement. In: D. C. McClelland, et. al., (Eds.) **Talent and Society**. New York: D. Van Nostrand Comp., Inc. pp. 135-164.

267- Tate Hanckney, T. L., (1979) A Study of The Association Between Value System Hierarchy and Level of Ego Development. **Dissertation Abstracts International**, Vol. 39, (7-A).

268- Tauibee, H. B., (1975) A Survey of Cultural , Moral and Character Trait Values Expressed by Selected Five-Six-and Seven-Tear-Old Children. **Dissertation Abstracts International**, Vol. 35, (11-A), p. 6951.

269- Thoma. S., (1985) Do Moral Education Programs, Promote Moral Judgment? A Statistical Review of Intervention Studies Using The Defining Issues Test. **American Education Research Association Annual Convention**. Chicago. March, 81.

270- Thurstone, L. L., (1954) The Measurement of Values. **Psychological Review**, Vol. 61, No. 1 , pp. 47-58.

271- Tisak, M. S. & Turiel . E., (1984), Children's Conceptions of Moral and Prudential Rules. **Child Development**. Vol. 55, pp. 1030-1039.

272- Titus, K., (1985) Attitudes and Values Held by Adolescents. **Dissertation Abstracts International**, Vol. 45 (9-A), p. 3213.

273- Truhon. S. A. McKinney. T. P. & Hotch. D. F., (1980) The Structure of Values Among College Students: An Examination of Sex Differences. **Journal of Youth and Adolescence**, Vol. 9, No. 4.

274- Turiel. E., (1978) Social Regulations and Domains of Social Concepts. In: W. Damon (Ed.). **New Directions in Child Development**. San Francisco: Jossey – Bass.

275- Wagoner, T. P., (1986) Personalism and Values: An Analysis of Gordon Allport's Concept of Valued in The Development of Personality. **Dissertation Abstracts International** , Vol. 47 (1-A0. p. 554.

276- Warren. A. C. (1943) **Dictionary of Psychology**. New York: The Revised Press.

277- Watkins, D. D., (1978) The Effect of Values Clarification Training on Dogmatism and Changes in Value Systems. **Dissertation Abstracts International**. (A). 11, 6550.

278- Waxler, C., Yarrow. M. R. (1970) Factors Influencing Imitative Learning in Preschool Children. **Journal of Experimental Child Psychology**, Vol. 9, pp. 115-130.

279- Weston D. R. & Turiel. E. (1980) Act-Rule, Rule, Relations: Children's Concepts of Social Rules. **Developmental Psychology**, Vol. 16, No. 5, pp. 417-424.

280- Williams, Jr., R. M. (1969) Individual and Group Values. In: E. F. Borgatta (Ed.), **Social Psychology, Reading and Prospective**. Chicago: Rand McNally and Company, pp. 331-345.

281- Williams, N., (1969) **Child Development**. London. Heineman Educational Books.

282- Wilson, G. D., (1981) Personality and Social Behavior. In H. J. Eysenck (Ed.). **A Model for Personality**. New York : Springes-Verlay, pp. 210-254.

283- Wilson, J. P., (1983) Motives Values and Moral Judgments. **Journal of Personality Assessment**, Vol. 47, No. 4, pp. 414-426.

284- Wittig, A. F. (1977) **Schaum's Outline of Theory and Problems of Introduction to Psychology**. New York: McGraw-Hill Book Company .

285- Wolman, B. B. (Ed.), (1975) **Dictionary of Behavioral Science**. London: The Macmillan Press Ltd.

286- Woodruff, A. D. (1952) The Roles of Value in Human Behavior. **The Journal of Social Psychology**, Vol. 36, pp. 97-107.

287- Wright, J. D. & Wright, S. R. (1976) Social Class and Parental Value for Children. **American Sociological Review**, Vol. 41, pp. 527-537.

288- Yando, R., et. al., (1978) **Imitation: A Developmental Prescriptive**. New York: John Wiley & Sons.

289- Yarrow, M. R., (1970) The Measurement of Children's Attitude and Values. In: P. H. Mussen (Ed.), **Handbook of**

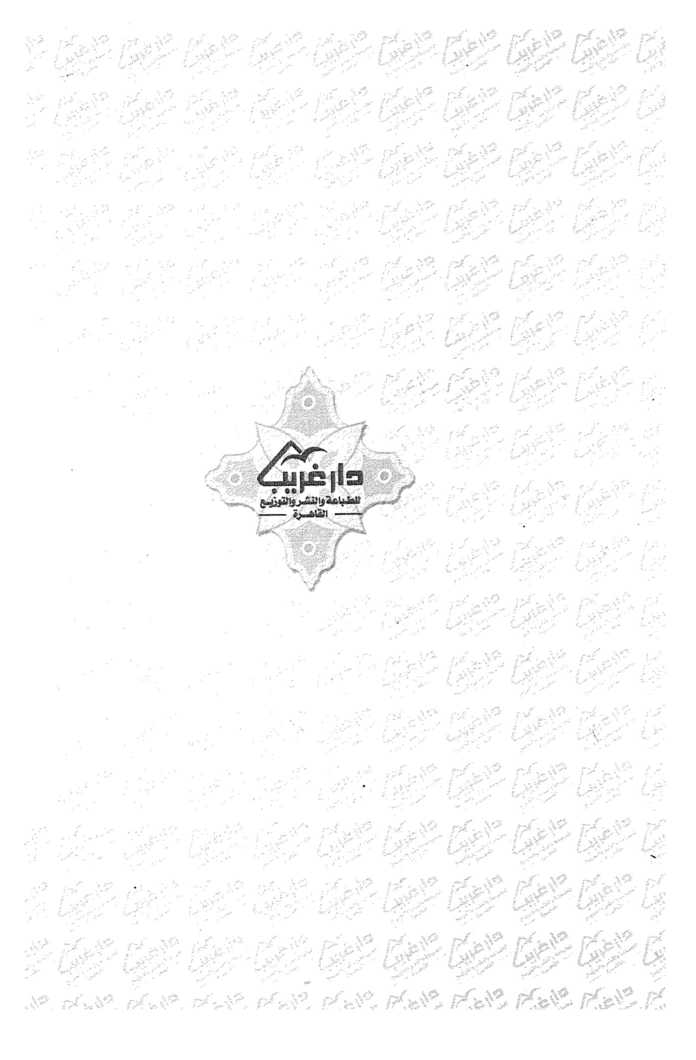
Research Methods in Child Developmen
Eastern Private Limited, pp. 645-687.

290- Yarrow, L. J. (1970) Interviewing Children, In: P. H. Mussen (Ed.) **Handbook of Research Methods in Child Development**. New Delhi: Wiley Eastern Private Ltd., pp. 561-601.

291- Younis, J. & Volpe, J., (1978) A Relation Analysis of Children's Freindship. In: W. Damon (Ed.), **New Directions for Child Development**. San Francisco: Jossey-Bass.

292- Younnis, J., (1980) **Parents and Peers in Social Development**. Chicago: Univ. of Chicago Press.

293- Zavalloni, M., (1980), Values, In: H. Triandis, et al., (Eds.), **Hand Book of Croos Cultural Psychology**. Boston: Allyon & Bacon, pp. 73-119.


دار غريب
للطباعة والنشر والتوزيع
القاهرة


دار غريب
للطباعة والنشر والتوزيع
القاهرة



Bibliotheca Alexandrina
1126463



سيكولوجية
القيم الإنسانية